



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSTGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Gestión administrativa y competencias gerenciales en una institución
educativa pública del distrito del Rímac. Lima, 2023

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestro en Administración de la Educación

AUTOR:

Echeverría Dominguez, Juan Carlos (orcid.org/0009-0008-7201-3798)

ASESORES:

Dr. Vértiz Osores, Jacinto Joaquín (orcid.org/0000-0003-2774-1207)

Dr. Padilla Caballero, Jesús Emilio Agustín (orcid.org/0000-0002-9756-8772)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión de la Calidad de Servicio

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

LIMA - PERÚ

2024

Dedicatoria

Para mis seres amados, quienes me motivaron e hicieron que mi esfuerzo sea constante para seguir superándome.

Juan Carlos.

.

Agradecimiento

A todos los que estuvieron en la trayectoria de la maestría en especial a los maestros por sus enseñanzas y orientaciones.

Declaratoria de autenticidad del asesor

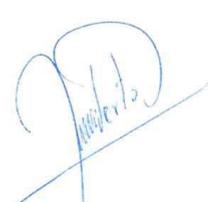


Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, **Jacinto Joaquín Vértiz Osore**, docente de la Escuela de posgrado Programa académico de Taller de Asesoría para la Actualización y Elaboración de Tesis 2023-2. de la Universidad César Vallejo – Lima Norte, asesor de la tesis, titulada: "Gestión administrativa y competencias gerenciales en una institución educativa pública del distrito del Rímac. Lima, 2023" de(l/la) autor (a) Juan Carlos Echeverría Domínguez, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 15% verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones. He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender que la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo. En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cualme someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.



Los olivos ,11 de febrero del 2024,

Apellidos y Nombres del Asesor: Vértiz Osore, Jacinto Joaquín	
DNI 16735482	Firma: 
ORCID https://orcid.org/0000-0003-2774-1207	





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, ECHEVERRIA DOMINGUEZ JUAN CARLOS estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO del programa de MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Gestión administrativa y competencias gerenciales en una institución educativa pública del distrito del Rímac. Lima, 2023", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de la información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

Nombres y Apellidos	Firma
ECHEVERRIA DOMINGUEZ JUAN CARLOS : 08064355 ORCID: 0009-0008-7201-3798	Firmado electrónicamente por: JUANCED el 06-05- 2024 20:55:36

Código documento Trilce: INV - 1563190



Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i.
Dedicatoria	ii.
Agradecimiento	iii.
Declaratoria de autenticidad del asesor	iv.
Declaratoria de originalidad del autor	v.
Índice de contenidos	vi.
Índice de tablas	vii.
Índice de figuras	ix.
Resumen	x.
Abstract	xi.
I. Introducción	1
II. Marco teórico	7
III. Metodología	40
3.1. Tipo y diseño de investigación	40
3.2. Variables y operacionalización	41
3.3. Población y unidad de análisis	43
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos de datos	44
3.5. Procedimientos	47
3.6 Método de análisis de datos	48
3.7 Aspectos éticos	49
IV. Resultados	50
4.1. Resultados descriptivos de las variables de estudio	50
4.2. Prueba de hipótesis	61
V. Discusión	66
VI. Conclusiones	74
VII. Recomendaciones	75
Referencias	77
Anexos	91

Índice de Tablas

	Pág.
Tabla 1. Docentes de la institución educativa	44
Tabla2. Validez del instrumento competencia gerencial	45
Tabla 3. Confiabilidad del cuestionario competencias gerenciales	45
Tabla 4. Validez del instrumento gestión administrativa	46
Tabla 5. Confiabilidad del cuestionario gestión administrativa	47
Tabla 6. Niveles de las competencias gerenciales	50
Tabla 7. Niveles de las competencias para gestionar las condiciones para la mejora de aprendizaje	51
Tabla 8. Niveles de competencias para orientar procesos pedagógicos	52
Tabla 9. Niveles de competencias para gestionar el bienestar	53
Tabla 10. Nivel comparativo de las dimensiones de las competencias gerenciales	53
Tabla 11. Niveles de la gestión administrativa	55
Tabla 12. Niveles de la dimensión gestión pedagógica	56
tabla.13. Niveles de la dimensión administrativa	57
tabla 14. Niveles de la dimensión gestión estratégica	57
Tabla 15. Niveles de la dimensión comunitaria	58
Tabla 16. Niveles comparativos de las dimensiones de gestión administrativa	59
Tabla 17. Niveles comparativos de las competencias gerenciales y gestión administrativa	60
Tabla 18. Correlación entre competencias gerenciales y gestión administrativa	61

Tabla 19. Correlación de gestión de condiciones para la mejora de procesos de aprendizaje con gestión administrativa	62
Tabla 20. Correlación de procesos pedagógicos con gestión administrativa	64
Tabla 21. Correlación de gestión de bienestar con gestión administrativa	65

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1. Diseño de investigación	41
Figura 2. Niveles de competencias gerenciales	51
Figura 3. Nivel comparativo de las dimensiones de competencias gerenciales	54
Figura 4. Niveles de gestión administrativa	56
Figura 5. Nivel comparativo de las dimensiones de gestión administrativa	60

Resumen

El objetivo del estudio fue establecer la relación que existe entre las competencias gerenciales y la gestión administrativa en una institución educativa técnico productivo en el distrito de Rímac-Lima 2023. Investigación de tipo básico, modelo cuantitativo, diseño correlacional de tipo transversal o transeccional. La población constituida por los responsables de la gestión. La colecta de información, se hizo por medio de instrumentos validados estadísticamente y por expertos, referidos a los variables del estudio.

El estudio concluye que las competencias gerenciales y la gestión administrativa se relacionan significativamente en una institución educativa técnico productivo en el distrito de Rímac-Lima 2023. Gerenciar las condiciones de mejora de los procesos de aprendizaje se relaciona significativamente con la gestión administrativa. La dirección de los procesos pedagógicos se correlaciona significativamente con la gestión administrativa. Y gerenciar la dirección de bienestar se relaciona significativamente con la gestión administrativa.

Palabras clave: Competencia, competencia gerencial, gerente educativo, gestión estratégica, gestión educativa.

Abstract

The objective of the study was to establish the relationship that exists between managerial competencies and administrative management in a productive technical educational institution in the district of Rímac-Lima 2023. Basic type research, quantitative model, cross-sectional or cross-sectional correlational design. The population made up of those responsible for management. The collection of information was done through statistically validated instruments and by experts, referring to the study variables.

The study concludes that managerial competencies and administrative management are significantly related in a productive technical educational institution in the district of Rímac-Lima 2023. Managing the conditions for improving learning processes is significantly related to administrative management. The direction of pedagogical processes is significantly correlated with administrative management. And managing the welfare direction is significantly related to administrative management.

Keywords: Competition, managerial competence, educational manager, strategic management, educational management.

I. Introducción

América Latina y los países en proceso de desarrollo enfrentan problemas muy severos y complejos en los programas de formación y capacitación del recurso humano. Generalmente, los técnicos y profesionales que egresan de las instituciones de formación técnica y profesional carecen de competencias, capacidades, habilidades, destrezas y predisposiciones emocionales necesarias y esenciales para insertarse adecuadamente en el mundo laboral. La Unesco (s/f) reconoce esta realidad de la deficiente formación en la educación y formación técnica- productiva- EFTP, resaltando la incoherencia de los programas de formación y demanda de fuerza laboral de las empresas, e insta a los países miembros a desarrollar esfuerzos para lograr acuerdos, no solo en la definición de los perfiles ocupacionales, sino también, aspirar a una formación de calidad. Además de estos dos problemas (pertinencia de la oferta educativa y mejoramiento de la calidad), la modalidad de EFTP enfrenta problemas de acceso educativo, en especial el acceso laboral, así como problemas de inclusión de los grupos tradicionalmente marginados y excluidos.

En el Perú, al igual que en los demás países del mundo, la educación superior técnico-productiva (ESTP) es considerada como el pilar esencial de los procesos educativos, para lograr la equidad, productividad y sostenibilidad de los países. Se reconoce que esta modalidad educativa, provee el talento humano calificado con competencias y capacidades para hacer posible el despliegue productivo de las instituciones, que a su vez repercuten en la prosperidad de las naciones en el mundo altamente internacionalizado que ha generado un único mercado, en permanente proceso de cambio y transformación acelerada. Este contexto exige, a los sistemas educativos de esta modalidad, permanente seguimiento y adaptación a las demandas de nuevas competencias, capacidades y aptitudes necesarias e indispensables para enfrentar retos en las modalidades de trabajo virtual (Unesco, s/f). Minedu (2020, p. 26) al proponer las políticas de educación superior y técnico-productivo (ESTP) que comprende la educación universitaria, institutos superiores tecnológicas, institutos de educación artística, institutos pedagógicos, y la educación técnico-productiva (léase Cetpros); analiza las causas fundamentales del problema de la situación de la bajos niveles

productividad de nuestro país, que cuenta con una población con muy bajo nivel e inapropiadas competencias y capacidades para el ejercicio pleno de su profesión; así como, para plantear proyectos de innovación e investigación.

En el referido documento, se listan las principales causas directa del problema poblacional que a continuación se enumeran: baja cobertura a la ESTP, bajo nivel de formación integral, inexistencia de los estándares de calidad e insuficientes recursos para establecer normas de calidad e implementar procesos de investigación e innovación en la referida modalidad. De las causas directas interesa, para el caso de la investigación, glosar las causas relacionadas con los problemas del bajo nivel de formación integral y la inexistencia de los estándares de calidad. Entre las causas del bajo nivel de formación integral se señalan lo siguiente: baja congruencia de planes de estudio; escaso seguimiento a los alumnos que no permiten aprendizajes integrales y que limitan la continuación y conclusión de sus estudios; exiguo aprovisionamiento de servicios oportunos y apoyo a las acciones pedagógicas de enseñanza; carencia significativa de las habilidades y destrezas de los docentes y desacertado gestión que restringe el rango de calidad de los aprendizajes y el despliegue de la investigación e innovación.

Sobre la baja congruencia de los planes de estudios que se ofrecen en las instituciones educativas técnico-productivas, Graus (2019) asevera que. el 68% de empleadores del Perú reconocen que encuentran dificultades para contratar personal adecuado a los perfiles de los puestos requeridos y concluye que el perfil de los postulantes no concuerda con el perfil del puesto requerido por las empresas. Los perfiles de las diferentes ocupaciones y profesiones no se actualizan debido a la falta de investigación y seguimiento del desarrollo la ciencia y tecnologías que cambia continuamente en el mundo globalizado de nuestros días.

Con respecto a la carencia significativa de las capacidades en el ejercicio de la docencia, aunque no se cuenta con estudios serios que den cuenta sobre la calidad de los desempeños docentes de educación técnica-productiva, en general los docentes presentan serios problemas de pertinencia de las capacidades para cumplir con su misión a causa de los programas que ofrecen las instituciones de

nivel superior y escasos programas de actualización de dudosa calidad que repercuten en el aprendizaje. Nuestro país adolece de docentes competentes que garanticen el proceso sistemático de la educación que permitan formación y obtención de las competencias establecidas por el Minedu.

La desacertada gestión institucional es producto de las limitadas capacidades y habilidades gerenciales del personal encargado de la gestión (directores, subdirectores, coordinados) quienes son los responsables de gestionar la institución educativa referidas a los procesos operativos de administración, didácticos-pedagógicos, así como la coordinación que son necesarias ejecutarlas para lograr las metas previstas.

A los problemas y deficiencias señalados en los párrafos anteriores, se adiciona la carencia de estándares de calidad del servicio educativo en las escuelas; a pesar que nuestro país cuenta con las normas de calidad y que las instituciones educativas por carencia de personal directivo experimentado en procesos de gestión de calidad no los implementan. Sineace (2020) da cuenta que los centros de educación técnica-productivo en un 95.49% no cuenta con la certificación de calidad, 3.14% han logrado la certificación y solo un 0.80% se encuentran en proceso de lograr la certificación respectiva.

La escuela, donde se realiza la investigación enfrenta muchas dificultades, carencias, escollos, problemas y necesidades; al igual de las demás escuelas de La Región Lima y Lima Metropolitana. Las dificultades, problemas y necesidades que están vinculados con los factores de tipo social, económico y político propios del sistema educativo peruano; factores internos vinculados a la gestión y dirección, al ejercicio docente, la carencia de equipos y laboratorios, y a los factores de infraestructura.

Con relación a los factores de gestión, la institución educativa presenta problemas relacionados con la promoción y marketing de ofertas de proyectos ocupacionales que ofrece la escuela, que repercute en la captación de los participantes, a pesar de la existencia de gran número de población adulta que no cuenta con formación ocupacional para aspirar mejores condiciones de vida. De los estudiantes que ingresan a realizar sus estudios en el Cetpro., 40% desertan los

estudios antes de concluir el primer módulo de los estudios, a causa de la carencia de medios económicos de los alumnos, a pesar del despliegue de buena voluntad de la dirección y de comunidad educativa. Sin embargo, el Cetpro. carece de estrategias para hacer seguimiento y retener a los estudiantes.

Como cualquier organización educativa, en el Cetpro. se presentan conflictos entre los docentes, los directivos y los docentes, los discentes y los profesores, y entre los mismos discentes; que no se hace seguimiento, menos se diseñan estrategias para enfrentar y solucionarlos. Esta situación genera desmotivación y condiciona fuertemente el trabajo individual que dificulta el trabajo en equipo que es fundamental para el aprendizaje. Los docentes presentan dificultades en los procesos de planeamiento curricular de las ocupaciones que se hacen cargo; en diseño y aplicación de las metodológicas didácticas dinámicas, según las necesidades de los estudiantes y en la gestión de las sesiones de clase; dificultades en la evaluación y seguimiento de los alumnos que no permiten decidir objetivamente sobre la promoción de los estudiantes que genera situaciones que atentan contra el mejoramiento continuo de las acciones educativas.

El problema fundamental que enfrenta la gestión de las escuelas, está asociado con la carencia de personal competente para la administración eficaz de las escuelas. Esta situación se explica porque la mayoría de los docentes son promovidos a cargos de dirección sin ser formados y capacitados para la dirección y con las competencias de buen desempeño docente no cubren los requisitos para desarrollar proceso de dirección que demandan las instituciones educativas.

De la problemática planteada sobre la educación técnico productivo deducimos el problema fundamental y los problemas de segundo nivel del estudio. El problema fundamental: ¿existe relación entre las competencias gerenciales y la gestión administrativa en una institución educativa pública del distrito del Rímac-Lima 2023? Los problemas de segundo nivel son las siguientes: ¿Cuál es el nivel de relación de la gestión de las condiciones de mejora de los procesos de aprendizaje y la gestión administrativa en una institución educativa pública del distrito del Rímac-Lima 2023? ¿Qué tipo de relación existe entre la gestión de los procesos pedagógicos y la gestión administrativa en una institución educativa

pública del distrito del Rímac-Lima 2023? ¿existe relación entre la gestión de bienestar y la gestión administrativa en una institución educativa pública del distrito del Rímac-Lima 2023?

A modo de justificación se indica que es **conveniente** realizar este estudio porque servirá para caracterizar los esenciales problemas del área de estudio, con el propósito de plantear e implementar estrategias que posibiliten solucionarlos y superarlos, a partir del cual se pueden implementar estrategias para enfrentar los problemas, superar las dificultades identificadas e implementar mejoras continuas en el servicio educativo. El **valor teórico** de la investigación fundamentada en la concepción de la educación como sistema altamente complejo, la gestión administrativa como proceso de dirección de las organizaciones educativas, que permitan orientarse al logro de objetivos y metas establecidas por el sistema educativo peruano, las conclusiones pueden ser comprobadas por otras investigaciones de mayor amplitud que servirán como medios para reflexionar sobre la necesidad de mejorar continuamente las competencias directivas de los realizan la gestión, de tal forma que se garantice una gestión acorde con las particulares necesidades del contexto.

Por otro lado, las **implicancias prácticas**, el estudio permitirá mejorar los procesos formativos, actualización y especialización de los directores y los gestores educativos al sugerir perfiles profesionales actualizados sobre las competencias que deben desarrollar los directivos de las organizaciones educativas. Además, comprometerá y beneficiará a las instituciones en general y en particular la modalidad educativa de formación técnico-productivo; así como, a los docentes y a los estudiantes; porque a partir de las conclusiones se pueden reorientar los procesos de mejora en el desarrollo de las competencias. En cuanto a los **procesos metodológicos** del estudio, los instrumentos para el recojo de información pueden ser aplicados a otros estudios por haber superado las pruebas de validez y confiabilidad. Así como, la metodología usada por la investigación puede ser profundizada y concretada, según sean los contextos, en otros estudios de mayor profundidad de análisis para superar los actuales niveles de conocimiento.

Respecto a los objetivos, el estudio define como objetivo principal: delimitar la relación entre las competencias gerenciales y la gestión administrativa en una institución educativa pública del distrito del Rímac-Lima 2023. Como objetivos de segundo nivel: (a) comprobar la correlación de la gestión de las condiciones de mejora de los procesos de aprendizaje y la gestión administrativa en una institución educativa pública del distrito del Rímac-Lima 2023. (b) Evaluar la relación entre la gestión de los procesos pedagógicos gerenciales y la gestión administrativa en una institución educativa pública del distrito del Rímac-Lima 2023. (c) Identificar la correlación entre la gestión de bienestar y la gestión administrativa en una institución educativa pública del distrito del Rímac-Lima 2023.

En cuanto a las hipótesis, la general indica que: las competencias gerenciales se relacionan significativamente con la gestión administrativa en una institución educativa pública del distrito del Rímac-Lima 2023. Como hipótesis nula (HG_0 : las competencias gerenciales no se relacionan con la gestión administrativa en una institución educativa pública del distrito del Rímac-Lima 2023).

Mientras que las específicas fueron: HE_1 : la gestión de las condiciones de mejora de los procesos de aprendizaje de las competencias gerenciales se relaciona significativamente con la gestión administrativa en una institución educativa pública del distrito del Rímac-Lima 2023, HE_0 (Hipótesis Específica Nula): la gestión de las condiciones de mejora de los procesos de aprendizaje de las competencias gerenciales no se relaciona con la gestión administrativa en una institución educativa pública del Rímac-Lima, 2023; HE_2 : la gestión de los procesos pedagógicos para la mejora del aprendizaje de las competencias gerenciales se relaciona significativamente con la gestión administrativa en una institución educativa pública del distrito del Rímac-Lima 2023, HE_0 : la gestión de los procesos pedagógicos para la mejora de del aprendizaje de las competencias gerenciales no se relaciona con la gestión administrativa en una institución educativa pública del Rímac-Lima 2023; HE_3 : la gestión de bienestar de las competencias gerenciales se relaciona significativamente con la gestión administrativa en una institución educativa pública del distrito del Rímac-Lima 2023, HE_0 : la gestión de bienestar de las competencias gerenciales no se relaciona con la gestión administrativa en una institución educativa pública del Distrito del Rímac-Lima 2023.

II. Marco teórico

Los antecedentes nacionales relativas a las variables de investigación se señalan a continuación.

Soto (2019) realizó una tesis acerca de las capacidades y destrezas directivas vinculadas con la práctica de los profesores en una institución de Huánuco. Usó el diseño no experimental, correlacional transversal. En el procedimiento de recojo de información se validaron dos cuestionarios tipo Likert. Encontró correlación muy alta entre las habilidades directivas y el desempeño laboral de docentes; la correlación entre las capacidades y destrezas directivas personales y el desempeño laboral docente fue significativa. Se comprobó significancia entre las capacidades interpersonales y el desempeño laboral de docentes; de igual manera entre las capacidades grupales y el desempeño laboral de docentes; y un nivel altamente significativo entre las capacidades de gestión de la enseñanza-aprendizaje y el desempeño laboral de docentes.

Castillo et al. (2019) realizaron la investigación titulada: Competencias gerenciales en la gestión de los procesos de enseñanza de los directores de colegio de la UGEL N° 04 Trujillo- 2018, en la Universidad de San Martín de Porres. Estudio con diseño correlacional cuantitativo. Universo estudio 75 directores, muestra por conveniencia conformado por 70 directores. En la recolección se hizo uso de dos cuestionarios validados estadísticamente. Hubo una correlación baja entre capacidades directivas y gestión de las acciones de enseñanza; el comportamiento de la variable competencias gerenciales, en las dimensiones comunicación, motivación, manejo de conflictos y formación de equipos, en promedio es regular y en la dimensión logro de metas el nivel es deficiente. En relación a la variable gestión de los procesos de enseñanza, el nivel es regular en las dimensiones: dirección y liderazgo pedagógico, evaluación de mejora continua, y tecnología e información; en cambio, la dimensión planeamiento el nivel es deficiente.

López-López et al. (2022) desarrollaron la investigación: Análisis de la gestión administrativa en la Unidad de Gestión Educativa Local N° 302, Leoncio Prado. La población es de 386 directores de las I.E. de primaria y secundaria de EBR. Muestra tipo aleatorio simple; cuestionario Likert validado por expertos. Se

uso el software SPSS 25 para procesar los datos. Concluye: la gestión administrativa es calificada en el nivel regular en las siguientes dimensiones: planeación, organización, dirección y control; lo que indica la necesidad de mejora sustantivamente de la gestión administrativa.

Se Glosa a continuación los estudios previos a nivel internacional.

Ordóñez et al. (2021), en su indagación: Gestión administrativa de las instituciones de educación superior: Universidad Católica de Cuenca-Ecuador. Plantea como objetivo de investigación describir el comportamiento de la gestión administrativa de las instituciones de educación superior, con el propósito de definir los programas de mejora. De enfoque cualitativo-descriptivo. Hace uso del cuestionario de entrevista. En el proceso de la descripción aplica la técnica de análisis documental. Universo del estudio: 58 trabajadores. El estudio concluye indican que la unidad académica de administración cuenta con moderado nivel de confianza (68%) y un nivel de riesgo de 32%. La indica unidad presenta debilidades en la gestión administrativa relativas a planes de riesgos y corrección de medio ambiental, demora en los trámites y retraso en la entrega de documentos e información, y la inexistencia de protocolos para la atención de consejería a los estudiantes.

Lisnerova, Safránková & Urbanova (2020) al investigar sobre las capacidades de los gestores en educación, concluyen que las principales capacidades y habilidades se vinculan fundamentalmente a la dirección de los maestros, pues, ellos son los que se responsabilizan de la actividad fundamental de las escuelas: aprendizaje de los discentes. Se incluyen las capacidades relacionadas con los procesos de la administración de los recursos materiales, infraestructura y los aspectos de ingresos y egresos económicos; además de desarrollar actividades administrativas para relacionar la escuela con los niveles superiores y de contexto social. Reconocen como principio la capacitación constante de los gerentes educativos. Investigación cualitativa basada en análisis de documentos y en la observación de la actividad de los gerentes educativos.

Sagredo & Castelló (2019) en el estudio: Gestión directiva y clima organizacional en la educación de adultos de Chile. Investigación de modelo

cuantitativo, de tipo correlacional transversal. Para colecta de datos se validó el cuestionario. La tesis concluye que existe correlación significativa entre la gestión directiva, la motivación y el compromiso. Así como correlación significativa entre la motivación y compromiso docente.

En Sudáfrica, Mestry (2018) investigó las competencias, las capacidades y predisposiciones de los directivos de las escuelas del presente milenio. Estudio de modelo cualitativo, sustentado en la entrevista participante de quince responsables de las escuelas, metodología de análisis e interpretación del discurso. El autor concluye: Sudáfrica carece de un proceso de formación de los gerentes educativos; así como, de políticas sistemáticas de capacitación permanente. Esta situación, amerita establecer estrategias que permitan incrementar las competencias de dirección de los referidos responsables de la dirección de las escuelas

Ruiz (2018) en su tesis: Perfil de competencias gerenciales para mejorar el desempeño del personal directivo de la Escuela Básica José Rafael Silva. Investigación cuantitativa no experimental de tipo correlacional transversal de nivel descriptivo. La población conformada por siete directivos de la referida escuela. Para la colecta de datos se utilizó el cuestionario validado y para el análisis de la información la estadística. Concluye: los directivos de la I.E., no desarrollan un perfil profesional, ni habilidades gerenciales exigidas por el sistema educativo; por lo tanto, no cuentan con el perfil profesional directivo para desarrollar los procesos administrativos de la institución.

En cuanto a la variable gestión administrativa, las categorías científicas de gestión, administración y gestión administrativa son propias de la disciplina científica de administración y su definición se ha modificado con el paso del tiempo, según los enfoques científicos de la disciplina de administración y las teorías de las organizaciones de cada época (Syed et al., 2023).

En general, los autores identifican las siguientes concepciones o enfoques generales de la disciplina administrativa: la concepción científica clásica de Taylor y Fayol, la administración de relaciones humanas, la teoría socio-técnico y el reciente teoría de sistemas complejos que dan cuenta de la incertidumbre y el caos que enfrentan las sociedades y las organizaciones o empresas (Ropa-Carrión &

Alama-Flores 2022; Mendoza, 2018; Bonicatto, 2017; Manrique, 2016; Galinelli & Migliore, 2015).

La teoría clásica se enfoca en la concepción científica de medición, en el uso de las matemáticas y la estadística en el estudio de las organizaciones. Considera que la eficiencia se logró por medio del uso efectivo de los recursos de la empresa y se fundamenta en el análisis interno de la organización. En este sentido Taylor y Fayol sostienen que administrar significa el uso racional de los recursos de una organización o institución (Dar, 2022).

En cambio, con el devenir de industrialismo monopólico y la necesidad de producción en serie, el enfoque de la administración de relaciones humanas reconoce el valor de trabajador y considera que constituye factor de productividad y plantea la necesidad de analizar profundamente el ser humano en las actividades diarias de las organizaciones. Desde esta perspectiva, la administración prosigue enfocado en la eficiencia interna, pero empieza a considerar que el contexto influye en la organización.

La Teoría socio-técnico de la administración toma en cuenta y aplica la tecnología a los procesos de administración y considera que la administración y la gestión son diferentes, ya que, esta última implica movilizar la organización como sistema socio-técnico en el contexto mundial, de cara a los avatares del mundo globalizado en tiempo real. La gestión como proceso complejo basado en las estrategias que implican ubicar a la organización en el contexto sociocultural por medio de la generación y práctica de estrategias con la intervención consciente de todos los trabajadores.

La teoría de sistemas complejos de la administración considera que la gestión de las organizaciones es un conjunto de procesos dinámicos, circunstanciales, que internaliza el comportamiento del mundo actual caracterizado por el cambio acelerado, donde la incertidumbre, el caos afectan a toda la realidad social, incluida las organizaciones; razón que justifica una gestión administrativa circunscrita a los cambios que sufren las organizaciones (Ropa-Carrión & Alama-Flores 2022; Bonicatto, 2017; Galinelli & Migliore, 2015).

En las teorías administrativas anotadas en los acápites anteriores, la definición de la gestión administrativa ha seguido tres tendencias: gestión como sinónimo de administración, ambas categorías como distintas y la tendencia a afirmar que la gestión incluye a la administración.

La definición de gestión como sinónimo de administración se fundamenta en la concepción de la administración de Fayol, para quien, la gestión en su sentido amplio significa gobierno y en sentido estricto es sinónimo de administración; la gestión es gobernar o conducir la empresa a un fin establecido y administrar implica prever, mandar, coordinar, organizar y controlar (Galinelli & Migliore, 2015).

Sin embargo, los que diferencian las categorías de administración y gestión sostienen que la administración implica desarrollar los procesos operativos de las organizaciones, focalizando hacia los aspectos internos. En cambio, la gestión como conjunto de procesos emprendidos por los gestores, para coordinar las acciones y definir, promover y alcanzar las metas organizacionales mediante el uso racional de los recursos (Mendoza, 2018; Pineda & Erazo, 2021).

En la actualidad, se sostiene que la gestión engloba a la administración, en el sentido que el primero es un sistema muy complejo que posibilita situar a la institución en el contexto socio-cultural para servir con calidad y oportunidad a los grupos de interés y los clientes, permitiendo la continuidad a largo plazo de la organización. En este enfoque la administración se ocupa de procesos operativos tradicionales, guiados por la gestión estratégica que los engloba.

En esta investigación asumimos esta última definición de gestión por responder a las características de la sociedad globalizada de nuestros tiempos. Sin embargo, es conveniente aclarar, mantenemos la categoría de gestión administrativa, puesto aún no se logrado un consenso sobre la inclusión de la administración en la categoría de gestión y proponemos que la gestión administrativa es sinónima también de gestión estratégica, por cuanto la gestión implica situar la organización en el contexto socio-cultural al cual sirve.

Por lo tanto, definimos la gestión administrativa o gestión estratégica como un conjunto complejo de procesos que implican coordinar diferentes recursos

financieros, materiales, humanos, ideológicos y políticos organizacionales; en un marco de estructura visible y una red de actores con interés negociados y alineados en estrategias que posibiliten dar continuidad de la organización en el contexto de incertidumbres del entorno. (Bonicatto, 2017; Red Nacional de Tecnología avanzada, 2014).

El proceso de gestión administrativa o la gestión estratégica implica un circuito dialéctico de interrelación de las fases: análisis del ambiente, definición de una matriz organizacional, formulación consensuada de estrategias, implementación de estrategias, el control y acompañamiento permanente (Rizescu et al., 2020).

Desde la concepción de la administración estratégica de sistemas abiertos complejos en el que se sustenta la teoría de gestión, se conceptúa gestión de instituciones educativas como procesos complejos de estructurar una organización educativa, que permita situar a la escuela en el contexto socio cultural, para hacer posible el logro y la continuidad de los aprendizajes de por vida.

Los procesos de gestión implican un conjunto de acciones interrelacionados que es emprendido por el responsable de la dirección institucional para impulsar y facilitar el funcionamiento eficaz de procesos pedagógicos de aprendizaje para la comunidad (estudiantes, docentes, administrativos, la burocracia de nivel superior e incluso de las familias (Pozner, 2009, Latovich & Shamsidinovich, 2019).

Es de resaltar, que la gestión administrativa en educación visiona la educación y su logro, es decir, lo esencial que no debe perderse de vista es la razón de ser las escuela: el aprendizaje.

La gestión administrativa educativa centrado en los procesos pedagógicos, aplica la ciencia de la administración con el propósito de generar situaciones adecuadas para el logro de los aprendizajes y de las enseñanzas fundados en decisiones del equipo directivo y sustentado en los planes y las metas institucionales (Universidad Pedagógica Nacional, 2009; Chernova et al., 2021).

Desde esta perspectiva, el objeto de gestión de las organizaciones educativas se constituye como un listado de tareas que se realizan para alcanzar

los propósitos educativos, bajo el liderazgo del director o el equipo directivo (Castillero et al., 2009).

De acuerdo con la concepción sistémica de la administración, la gestión administrativa en educación, como conjunto sistemático de procesos que da direccionalidad a las acciones administrativas de la escuela y que permite desarrollar planes, programas y proyectos para lograr las metas educativas propuestas por las políticas del sistema educativo (Correa et al. 2014).

Gaerín (2015) resalta que la gestión educativa es el componente activo del proceso organizativo de trascendencia para la ejecución de las acciones educativas. Su realización se sustenta en principios administrativos de pertinencia a la realidad social, eficiencia y eficacia, basados en técnicas de dirección y organización y en procedimientos de participación activa, negociada y con clara orientación al cambio, siempre como realización de las políticas del sistema educativo.

Diez (2016) y Rahman et al. (2020) al analizar la situación actual de mundo sostienen que el cambio y la incertidumbre son sus características principales, considera la gestión educativa como proceso que debe permitir a las escuelas lograr sus objetivos del aprendizaje. La gestión educativa se sustenta en una concepción de las escuelas como organizaciones inteligentes, donde el aprendizaje y la experimentación son la base para gestionar el caos y la incertidumbre que enfrentan frecuentemente las escuelas.

En el sistema de educación básica de nuestro país, Perú, la gestión escolar se define como sistema complejo, altamente relacionado y dinámico, de procesos operativos y estratégicos basados en el liderazgo; ejecutados con la finalidad propiciar el crecimiento integral de los educandos, que garantiza su ingreso y culminación de las trayectorias educativas en el nivel básico (Minedu, 2021).

De la definición anterior de la gestión escolar, deducimos, aunque no la explicita, que una gestión eficaz observa globalmente la escuela y lo visiona de manera sistemática, como una institución responsable de la educación de la

comunidad para lo cual establece un conjunto de estrategias para posicionar y ejecutar los procesos necesarios para el alcanzar sus objetivos.

Las estrategias los define a base de la oportunidades y riesgos que presenta el contexto socio-cultural y, la evaluación realista y objetivo de las fortalezas y debilidades identificadas internamente en la escuela. Naturalmente la comunidad participa en todos estos procesos que son la base para establecer los planes y proyectos de desarrollo institucional.

La gestión administrativa escolar implica también la realización de las estrategias que originan una cultura organizacional que habilita las modalidades de qué hacen, de cómo lo hacen, por qué lo hacen; que generan normas, procedimientos y reglas de proceder para crear las condiciones favorables para el aprendizaje que constituye la razón de su existencia.

Los modelos de gestión administrativa de las escuelas, evolucionado históricamente, con el desarrollo de las teorías de la disciplina de administración, teoría organizacional; así como, con las teorías educativas, las responsabilidades y funciones asignadas a las escuelas; porque no es igual la gestión para concepciones de educación como transmisora de conocimientos, como las escuelas comprometidas con la formación para la vida y el mundo laboral, basada en el desarrollo de las competencias.

Euskalit (2018) presentó un interesante modelo de gestión para todo tipo de organizaciones, denominada Gestión Avanzada, que permite lograr los mejores resultados y de manera sostenida para el grupo de interés, con la participación comprometida de todos los trabajadores orientados por lograr relaciones más sólidas con los clientes.

Este modelo de gestión avanzada comprende las siguientes dimensiones: la estrategia como el eje central de la gestión, definida por medio del proceso de la gestión estratégica; las personas comprometidas con la gestión y realización de sus responsabilidades; la innovación permanente, ya que, toda estrategia es contingencial y puede cambiar en cualquier momento como consecuencia del caos y la incertidumbre que genera el contexto actual; los clientes satisfechos con los

servicios de calidad; y siempre orientados a la comunidad o sociedad para generar impactos positivos.

Este modelo se puede aplicar a cualquier organización, independientemente al sector al que pertenece y el tamaño, ya sea de servicio y/o de producción. Se resalta la necesidad de su adaptación a cada organización, ya que estas son únicas por ser sistemas autopoyéticas. En este sentido se puede aplicar para desarrollar la gestión administrativa en las escuelas.

Pozner (2009) resaltando la naturaleza específica de las organizaciones escolares, sostiene que la gestión educativa requiere de una visión global de las escuelas y su responsabilidad por los aprendizajes, considera que la gestión debe organizarse a partir de la centralidad de lo pedagógico, los estudiantes como protagonistas centrales del cambio educativo para alcanzar resultados de calidad.

Resalta que el modelo de gestión no se circunscribe a lo pedagógico, sino que abarca las siguientes dimensiones: Pedagógico-curricular, comunitaria (relaciones con el contexto local), administrativa-financiera (recurso, materiales y los financieros) y organizacional operativa (que soporte a las demás dimensiones).

Casassus (1997), considerado como el referente en las investigaciones sobre gestión educativa, propone los modelos siguientes enfoques: normativo, prospectivo, estratégico, estratégico situacional, calidad total, reingeniería y comunicacional.

Los modelos señalados implican la aplicación de una concepción de las escuelas y de la educación. Se les puede considerar de manera secuencial, ya que, presentan limitaciones y concreciones prácticas propias de las diferentes épocas históricas. En este sentido, cada modelo supera las limitaciones de las anteriores, pero no invalidan, pero representan un avance producto del proceso de mejora de las teorías y de acumulación de nuevas técnicas.

En lo sigue, se presentan las cualidades específicas de los enfoques señalados.

La gestión normativa corresponde a la época de inicio de los primeros proyectos nacionales de desarrollo de la década de 60 del siglo XX. Constituye un esfuerzo por introducir la racionalidad en la administración de las escuelas en los intentos de alcanzar un futuro promisorio sustentado en las acciones del pasado.

En la gestión normativa, la propuesta al futuro es único, previsible y posible de ser alcanzado. El proceso de planeamiento implicó el uso de técnicas proyectivas del presente al futuro deseado, es decir, superar los graves problemas y crisis de las sociedades mediante proceso de definición de objetivos y programación en el tiempo.

Este modelo sirvió de base para desarrollar la planificación orientada al crecimiento de sistema educativo, cuyos problemas principales fueron la expansión y la cobertura por la mayor demanda y el reconocimiento del derecho a la educación.

Desde la óptica cultural, la gestión normativa se adecua a las normas y procedimientos establecidos y a la administración vertical de mando y obediencia propia de la administración educativa del sistema educativo tradicional; pero su uso en la educación se limitó como medio para lograr la asignación de recursos financieros del Estado.

La gestión prospectiva parte del principio que el futuro es imprevisible y no posible sustentar solo por los acontecimientos del pasado, sino que obedece a un conjunto múltiple de factores que acompañan su plasmación concreta. El futuro es incierto, pero se puede prevenir mediante la construcción de posibles y múltiples escenarios aplicando procesos de planificación con criterio prospectivo.

En este sentido, este modelo es una respuesta a la gestión normativa de escenarios único y previsible. Históricamente corresponde a los cambios y la escasez de recursos que se presentaron a partir de la década del 70 del siglo XX producto de la escasez de petróleo y a la presencia de teorías y movimientos revolucionarios que se gestaron en el mundo.

La gestión prospectiva en educación implicó realizar la planificación educativa con vista a reconocer la posibilidad de educarse a todos los seres

humanos sin distinciones y atender la demanda masiva a educarse, para los cuales se generaron indicios de mejora de la educación y la generación de burocracias que no lograron atender las demandas educativas de la toda la población, situación que agudizó la centralización y control administrativo de las escuelas que aún perduran en la actualidad.

La gestión estratégica se sustenta en el principio que la realidad social es dinámica, el cambio es continuo, a veces es traumático que implica ubicar las organizaciones en el contexto, del cual se deducen las oportunidades y los riesgos que enfrentan las organizaciones; así como, es necesario valorar las características internas de las organizaciones deduciendo claramente las fortalezas y debilidades para definir las estrategias, cuyo desarrollo permite lograr las metas y objetivos organizacionales. (Romo & Márquez, 2014).

Históricamente esta concepción de gestión corresponde a los inicios de los años ochenta. Sin embargo, recién a mediados de los años 90 se aplica a la gestión educativa, Pero en nuestro país (Perú) la aplicación de la planificación estratégica se inicia en el presente milenio por mandato del sistema neoliberal del mundo que propone una educación orientado al mercado laboral, dejando de lados las necesidades propias de los países en lo referente al desarrollo de su potencial humano.

El enfoque de la gestión estratégica en el contexto educativo peruano, aun presenta retos de aplicación concreta, ya que los documentos oficiales generados por Minedu no son aplicados en las instituciones educativas por carencia de personal directivo con experiencia.

La gestión estratégica-situacional, comparado con la gestión estratégica, sostiene que las estrategias son necesariamente situacionales, es decir, son deducidas del comportamiento dinámico del contexto local, nacional e internacional. La estrategia jamás permanece estática, sino que está en constante dinamismo, dependiendo del acontecer diario de la realidad socio-cultural y de todos los acontecimientos sociales que se producen en todo instante en la realidad, que es necesario tener en cuenta para concretar las estrategias.

Lo situacional se conforma por la viabilidad técnica, económica, política, organizacional e institucional. También se incluyen los acontecimientos que tienen lugar en los medios locales, nacionales e internacionales que afectan el desarrollo de las estrategias. Es situación obliga buscar acuerdos, consensos, negociaciones en forma permanente para gestionar las estrategias de manera dinámica y flexible.

Esta perspectiva de la gestión estratégica-situacional ha generado los procesos de descentralización de la administración de los sistemas complejos a cargo de los estados, como el caso de los sistemas educativos, donde se prioriza la gestión en cada una de las organizaciones educativas para dar cuenta las particulares situaciones problemáticas y necesidades específicas de los estudiantes, a las cuales debe responde la gestión estratégica-situacional.

Este enfoque de gestión estratégica-situacional es muy reciente en nuestro sistema educativo, aun que en teoría el Minedu planteó su aplicación a partir del segundo quinquenio de la primera década del siglo XXI.

Al igual que el modelo anterior de gestión estratégica, este modelo de gestión estratégico-situacional no se aplica a plenitud en el sistema educativo peruano de nivel básico, por la carencia de experiencias y competencias del personal directivo de las regiones de educación, UGELs y del personal directivo de organizaciones educativas, así como, por la carencia de instituciones de calidad en la formación, seguimiento y desarrollo del personal gerencial. Situación que explica los bajos logros de aprendizaje de los estudiantes de nuestro sistema educativo en la modalidad técnico productivo, como son los Cetpros.

El modelo de gestión de calidad total, conocido también con el nombre de como mejora continua, se aplica a todas las organizaciones tanto de producción y de servicios que orientan su gestión para satisfacer plenamente a los clientes.

En la gestión de calidad total, las organizaciones se centran en definir sistemáticamente las características específicas de los clientes. la meta es ofrecer un atractivo agregado a los clientes con productos y servicios que sobrepasan la expectativa de los clientes, producidos con procesos plenamente estandarizados que implican alta racionalidad en el uso de recursos que permiten a bajar los costos.

El modelo de la gestión calidad total en educación se orienta por los principios señalados en el acápite anterior: gestión basado en procesos que son desarrollados por trabajadores entrenados en el sistema de calidad y cuyos resultados de calidad son reconocidos por los clientes.

Los procesos son los que producen los resultados esperados, por eso es necesario, mejorar continuamente los procesos y los estándares definidos, la necesidad de actualización permanente de los trabajadores para definir y aplicar en forma constante las nuevas tecnologías, para permitir la innovación en los servicios y mantener alto estándares de clientes satisfechos.

Un de los modelos de mejora continua, aplicado a la gestión de la calidad de procesos educativos es el modelo EFQM formulada por European Foundation for Quality Manangement en 1989, revisado y actualizado en los años 1990, 2003, 2010 y 2020. Este modelo ha permitido alcanzar altos niveles en los aprendizajes de los estudiantes que muestran los países de Europa (Gonzáles-Fenoll & Bernárdez-Gomes, 2021; Bernández-Gomes et al., 20021).

El modelo se sustenta en los principios: asumir responsabilidad por un futuro sostenible, lograr resultados satisfactorios, añadir valor a los estudiantes y sus familias, liderar con visión basada en la coherencia con los objetivos, gestionar por procesos, alcanzar logros sustentados en la calidad humana de los trabajadores, desarrollar alianzas con otras instituciones de excelencia y sustentarse en la creatividad y la innovación permanente.

El modelo se estructura en 5 factores denominados agentes facilitadores y 4 indicadores de resultados plenamente jerarquizados. Los agentes facilitadores (factores de calidad) son las siguientes: el liderazgo (factor crítico que desencadena la calidad), las personas (factor esencial en la realización de procesos), la estrategia (definida mediante la administración estratégica), las alianzas y la aportación recursos necesarios (para lograr la excelencia), los procesos (producen los servicios definidos con estándares).

Los indicadores de resultados son: resultados en los usuarios directos como son los alumnos (en este caso son los aprendizajes) resultados en las familias de

los usuarios directos (satisfacción que sienten las familias de los estudiantes), resultados en la sociedad (nivel de prestigio alcanzado por institución educativa en la sociedad) y finalmente resultados clave (referido al logro de metas educativas según niveles).

El modelo se sustenta en el logro de resultados excelentes basados en la gestión de procesos desarrollado por el liderazgo efectivo, la efectividad de la estrategia, por la asignación y entrega oportuna de los materiales necesarios. Con este proceso general se logra el círculo virtuoso para mejorar continuamente las acciones educativas (Caminero, 2012).

En nuestro sistema educativo, el modelo de calidad ha sido formulado, pero las organizaciones educativas de nivel básico y de Cetpro. no despliegan los esfuerzos por adecuarse al modelo de gestión de calidad educativa propuesto (Sineace, 2020).

La gestión bajo la visión de la reingeniería reconoce como aspecto fundamental de la realidad, el cambio permanente, especialmente el marco de competencia global y la necesidad de buscar la redefinición radical de los procesos de gestión de todas las organizaciones. La realidad que enfrentan las organizaciones es desaparecer o adaptarse a la competencia basado en las nuevas tecnologías de producción tanto de bienes, como los servicios.

El enfoque de gestión de reingeniería aplicada a educación permite el radical diseño de los procesos para mantenerse como organización en la producción de servicios educativos de las sociedades. A diferencia del sistema de la gestión de calidad total que busca la mejora continua, la reingeniería implica cambio radical de todos los procesos a fin de prestar servicio educativo a bajo costo y a satisfacción de los clientes.

En el servicio educativo de nuestro país, especialmente las instituciones educativas de nivel básico y Cetpro. no se publicitan casos concretos de aplicación, pero el modelo se presta para ser aplicado y experimentado cuidando la calidad de los logros de los aprendizajes.

La gestión comunicacional es producto de observar las organizaciones desde la perspectiva lingüística como redes comunicacionales orientados por el manejo del habla que dan vida a las organizaciones y que se constituyen elementos sustanciales en la ejecución de procesos para producir bienes y servicios. En esta perspectiva, el cambio de las organizaciones implica esencialmente el uso de las competencias y habilidades comunicacionales, porque son ellos los que dinamizan todos los procesos implicados.

Los procesos de gestión educativa, en el modelo comunicacional, son una red de comunicaciones y negociaciones, ejecutados y evaluados en función de los objetivos pre establecidos. El gestor cumple el rol de coordinar las acciones para permitir en forma constante los diálogos que se realizan en la comunidad para ejecutar los procesos educativos.

La gestión escolar es una responsabilidad compartida por los grupos de gestión, que negocian acuerdos y compromisos para llevarlos a la práctica los procesos y lograr los aprendizajes esperados por estudiantes.

González (2009) investiga el proceso de gestión y propone un modelo estructurado de la siguiente manera: El factor esencial de la gestión se fundamenta en una concepción curricular y las actividades esenciales de aprendizaje-enseñanza que guían el despliegue de la gestión definida en una estructura organizacional, donde se establecen una compleja red de relaciones con los diferentes componentes de la comunidad educativa y se organizan un conjunto de procesos bien definidos; los cuales se ejecutan en un contexto cultural de la organización que son diseñados como medio de respuesta a las necesidades y dificultades educativas del medio de la influencia de la escuela.

La estructura constituye la forma como está organizado la institución educativa en términos de los roles, las unidades orgánicas, las jerarquías, la organización de funciones y responsabilidades, horarios y usos de la infraestructura.

Las relaciones constituyen todo el entramado de redes de interacción y flujo de información de carácter formal (establecido por la institución educativa) e

informal (instituido por grupos informales de la institución para preservar sus intereses), cuyo conocimiento es esencial para negociar y establecer acuerdos para participar en la gestión con responsabilidad y compromiso.

Los procesos constituyen el conjunto de acciones para hacer posibles los logros de las metas definidas por la escuela. Aquí lo central es la ejecución curricular y las acciones de aprendizaje-enseñanza sustentado en los modelos educativos y las estrategias didácticas programados y ejecutados por los docentes. Esta el eje central de la gestión educativa y su seguimiento, retroalimentación y la reflexión son indispensables para la mejora continua del aprendizaje.

La dimensión cultural de la gestión educativa constituido por los valores, supuestos y creencias propias de los estamentos de la comunidad escolar que condicionan el accionar diario de la institución educativa. Esta dimensión cultural es muy compleja, dinámica cuyo seguimiento y comprensión requiere tiempo y mucha reflexión.

Por último, la dimensión contexto que incluye el entorno local y regional donde se ubica la institución educativa. Esta dimensión incluye a todas las organizaciones, políticas, productivas, organizaciones sociales del entorno local; con quienes tiene relación la institución educativa y su participación es necesaria para concretar los acuerdos y los compromisos con los objetivos y las metas educativas según las necesidades y problemas sociales de la localidad.

Paredes et al. (2016), después de un análisis profundo de los distintos modelos de administración educativa presentan su modelo conformado por cuatro dimensiones: pedagógico-curricular, comunitaria, administrativa y organizacional. Sostiene que la gestión se orienta a la consecución de los aprendizajes previstos mediante procedimientos definidos por el modelo de calidad de servicios.

La dimensión pedagógico-curricular comprende los procesos centrales de programación curricular, los procesos de enseñanza-aprendizajes, las estrategias didácticas, monitoreo y acompañamiento docentes para mejorar continuamente los procesos y retro-alimentación para lograr mejores estándares de aprendizajes.

En lo organizacional comprende la definición de una estructura orgánica que habilite los roles y responsabilidades de los trabajadores que posibilite y garantice altos desempeños de la organización educativa.

En el aspecto de administración comprende programas de desarrollo del potencial humano, la logística de recursos materiales e infraestructura, los programas de seguridad y prevención de riesgos.

La dimensión comunitaria orientado al establecimiento de vínculos de la escuela con la comunidad del cual forma parte la institución educativa.

Arroyave (2011) después de investigar los distintos enfoques de gestión educativa vigentes, propone un enfoque, basado en la visión del pensamiento complejo y la naturaleza de organizaciones como sistemas abiertos, con capacidad de auto desarrollarse y generar círculos virtuosos de desarrollo positivo.

Para la teoría de la complejidad, la realidad es un conjunto de sistemas, dentro de otros sistemas de mayor complejidad, estos sistemas tienen una jerarquía natural que se pueden clasificar como macrosistemas, sistemas, subsistemas y micro sistemas altamente interrelacionados formando circuitos polirrelacionales con vida propia y muy dinámico.

La gestión educativa, vista desde el macro sistema educativo, es un sistema que cuenta con subsistemas y micro sistemas interrelacionados que conforma bucles propios de funcionamiento en el nivel o jerarquía correspondiente. Los sistemas en general presentan las siguientes características:

El sistema se compone de subsistemas que se intercomunican, que interactúan y desarrollan interdependencias; funcionan como una malla, cuyos componentes están estrechamente vinculados; donde tienen lugar reorganizaciones, cambios y transformaciones permanentes en función a los contextos.

La gestión educativa como sistema interrelacionado, intercomunicado e interdependiente comprende un círculo polirrelacionales de cuatro áreas o subsistemas: directiva, pedagógica, administrativa y financiera, y el subsistema de

relación con la comunidad. Cada área o subsistema también se compone de elementos denominados micro sistemas que conforman su propio funcionamiento interno.

El Sub área de dirección que comprende los siguientes sub áreas: el horizonte institucional donde se define la visión, misión y estrategias; la dirección institucional que comprende el despliegue de las estrategias definidas; organización de las actividades para encaminar la institución al logro de metas, orientaciones de procedimientos para la toma de decisiones; el panorama del trato directo y relaciones para desarrollar las actividades; procedimientos y normas que posibiliten la relación de la escuelas a la comunidad al que sirve. Sub área que desarrolla procesos para posicional la organización al logro de sus fines.

Sub área pedagógica incluye los siguientes micro sistemas: proceso pedagógico-curricular, procesos didácticos definidos en los programas educativos, seguimiento de los procesos en salón de clases y control permanente de las actividades de desarrollo de los contenidos educativos. Cada micro sistema tiene sus propios componentes y propios bucles de funcionamiento que estructuran múltiples interrelaciones con el subsistema y también con el sistema.

En el sub área de administración y finanzas incluye lo siguiente: apoyo al sub área pedagógica, cuidado y mantenimiento de planta física, administración de recursos materiales, programas de desarrollo de los docentes, control y seguimiento de provisión financiero y contabilización de egresos. Igual que los demás subsistemas y micro sistemas comprende sus propios bucles de funcionamiento.

El sub área de relación con la comunidad se establecen los siguientes componentes: presencia en la comunidad zonal, relaciones de convivencia escuela-comunidad y programas para control de peligros en la comunidad.

La dinámica de la administración se desarrolla en un contexto socio-económico-político-cultural, además los aspectos tecnológicos que los impacta directamente, ya que el contexto es el lugar de interacciones, de intercambios, de encuentro fluidos que afecta la gestión organizacional.

El sistema educativo peruano en nivel básico, el enfoque de gestión de instituciones educativas se estructuró partir del estudio realizado por la UNESCO (2011), que luego de analizar los modelos de gestión de las escuelas de Latinoamérica, propone el modelo estructura en cuatro dimensiones: institucional, administrativa, pedagógico y comunitaria.

Este enfoque de gestión educativa se fundamenta en el enfoque de la administración estratégica, tal como se puede comprobar en las diferentes normativas del Ministerio de Educación; pero, en la operacionalización del modelo de gestión se observa la continuidad del modelo normativo y de gestión prospectiva; que ha generado muchas dificultades en su implementación por ser un modelo muy descriptivo y general que hace uso de categorías que confunden, como las categorías gestión institucional y gestión administrativa.

La dimensión institucional comprende la definición de un organigrama, normas, reglamentos y procedimientos (estructura de tipo piramidal y centralizada que son los indicios de una gestión normativa y burocrática y nos da una idea somera de gestión prospectiva).

La dimensión administrativa incluye los siguientes elementos: presupuesto, control y provisionamiento de recursos materiales y mantenimiento de la planta física, operacionalización de servicios, distribución de tiempos y las jornadas laborales, y las relaciones con instancias de control superior.

En la dimensión pedagógica se consideran los siguientes elementos: orientación pedagógica, procesos didácticos, prácticas en desarrollo de los contenidos educativos, los diseños curriculares y proyectos, enfoque de evaluación del aprendizaje, orientación y tutoría, y actualización docente.

La dimensión comunitaria orientado a relaciones con la comunidad para promover apoyos para la escuela, relación con las familias de los estudiantes y los proyectos de proyección social.

El sistema de gestión educativa implica hacer uso de los modelos de mejora continua de servicios para garantizar rendimientos educativos de alto valor en el Perú. En este sentido se recomienda hacer uso del sistema de calidad en su versión

primaria definidos por Shewhart y popularizado por Deming como “Ciclo de Deming” que comprende el círculo de calidad en las siguientes etapas: planificar-hacer-verificar-actuar (PHVA) (Minedu, 2011).

Minedu (2021) al establecer las bases para gestionar las escuelas públicas de nivel básico, propone por medio del Decreto Supremo N°006-2021, que la gestión escolar se concreta en las siguientes áreas: estratégica, administrativa, pedagógica y comunitaria.

Aclara que el sistema de gestión escolar permite organizar las prioridades y sus respectivas acciones para alcanzar servicio educativo de alto valor, ya que, funciona de manera interrelacionada e interconectada, cuya sinergia da lugar a un gestión eficiente y exitosa.

La dimensión estratégica establece una clara y compartida orientación a la finalidad establecida por la escuela, así como, las metas de mejora educativa. Se define en función de desarrollo integral de los estudiantes. Esta dimensión es responsabilidad del equipo directivo y el CONEI.

Área de administración constituida por actividades priorizadas que aseguran la operatividad de las instituciones educativas y responden a los propósitos de funcionamiento fluido de las actividades de las dimensiones estratégicas, pedagógicas y comunitarias. La gestión de esta dimensión es esencial para garantizar la operatividad cotidiana de la institución y trasciende en el logro oportuno de fines previstos para alcanzar tanto a mediano y como a largo plazo. Dimensión a cargo de comité de gestión de condiciones operativas.

Dimensión pedagógica comprende al conjunto de acciones para formular el diseño curricular de la institución, los procesos didácticos que guían las acciones docentes y los aprendizajes de los estudiantes, el seguimiento y orientación de los alumnos y sus familiares. El propósito de esta dimensión es responsabilizarse por la educación de los alumnos enmarcados en los intereses, las carencias, dificultades y necesidades propias de la zona que atiende la escuela. Es liderada por el comité de gestión pedagógica.

Dimensión comunitaria que comprende la coexistencia escolar, para lo cual el currículo nacional fundamenta los principios de no violencia, cuidar la discriminación en las escuelas; buscando el involucramiento de las familias de los estudiantes, la comunidad organizada y las fuerzas del orden para prevenir o evitar la violencia y la discriminación. Su finalidad es convertir la institución educativa en un lugar propicio para educación de los estudiantes y demás miembros. Liderada por el comité de gestión del bienestar.

Para describir las características propias de la gestión administrativa, se analiza los elementos y sus respectivos componentes del sistema de gestión educativa definido por Minedu en el Decreto Supremo N°006-2021-MINEDU. De las dimensiones se deducen los indicadores que sirven de sustento para diseñar el instrumento para recolectar la información.

Respecto a las bases teóricas de competencias gerenciales, el término competencia surge al iniciarse los años del siglo pasado, en los ámbitos del mundo laboral en las organizaciones; posteriormente a partir de la segunda mitad, se aplica en la educación a los procesos de aprendizaje relacionadas con la formación de las capacidades y actitudes que ayuden a superar las limitaciones, las demandas laborales que plantea la actual civilización del conocimiento de nuestros días.

La categoría competencia se deriva del latín “competencia” que denota dos sentidos: a) competencia, disputa, rivalidad o rivalidad entre dos personas o grupos; y b) denota pericia, incumbencia, idoneidad, capacidad y aptitud para realizar acciones o intervenir en situaciones que impliquen decisiones reflexivas.

Se asume el significado de la competencia en su segundo sentido, como la idoneidad, capacidad y aptitud para hacer algo o para intervenir en algún asunto personal, laboral y/o profesional. La competencia en este sentido, está muy relacionado con los procesos de aprendizaje y formación educativa (Caminero, 2012 y OECD, 2001).

Fue McClelland, en sus indagaciones realizadas para predecir la eficacia en el rendimiento laboral de los trabajadores, sostuvo que las competencias personales son los mejores predictores del rendimiento laboral, superando la

concepción anterior sustentado en la categoría de “coeficiente intelectual”. El autor considera necesario estudiar directamente las características de los trabajadores para predecir los comportamientos exitosos de aquellos que demuestran pobres o no aceptables rendimientos (Ruiz, 2018; Ucrós, Frías y Sánchez, 2018).

Entre los investigadores no hay consenso sobre la definición del término competencia, produciéndose una polisemia que confunde la aplicación de este término, especialmente en los procesos educativos.

A continuación, se glosa las definiciones más usuales de la competencia.

La organización Internacional de Trabajo (2020), define la competencia como el conjunto de talentos, pericias, destrezas personales para ejecutar labores y las responsabilidades en las diferentes funciones de las organizaciones. Definición que corresponde al mundo laboral, que se asocia con el saber, saber hacer, saber ser y saber estar que se evidencian en las conductas y acciones personales (Bedoya-Dorado et al., 2020; Abdo & Edgar, 2019; Balyer & Özcan, 2017).

Según INCODE la competencia como “el saber hacer complejo resultante de la integración, movilización y adaptación de las capacidades y habilidades a situaciones que comparten características comunes” (citado por El Ministerio de Relaciones Internacionales y de la Francofonía de Quebec, 2021, p. 11).

Para García et al. (citado por Ucrós et al. 2018) la competencia es un mezcla muy compleja y dinámica de conocimientos, pericias, experiencias, talentos, idoneidades, prácticas, aptitudes, destrezas, obligaciones y deberes que presentan los individuos para realizar trabajos con suficiencia demostrada.

De las definiciones precedentes se deduce que la competencia es una cualidad de las personas asociadas con sus conocimientos, capacidades, habilidades, destrezas y actitudes que se desarrollan continuamente y que se demuestran en las acciones de su labor personal, profesional y social. Además, las competencias abarcan los aspectos axiológicos que norman el accionar del comportamiento de las personas.

Minedu (2012, p. 26) cuando propone los lineamientos del desempeño eficaz de los docentes, conceptúa la competencia como la idoneidad para enfrentar y absolver los problemas, y alcanzar los fines definidos. La competencia no solamente demanda conocimientos, sino experiencias, prácticas, actitudes y predisposiciones acordes con las situaciones con las que se confrontan. Para resolver problemas educativos el docente competente requiere saber el comportamiento de la realidad y definir un marco estratégico a enfrentarlos para los cuales accede a sus experiencias y habilidades específicas.

Es interesante relacionar las competencias con la capacidad de resolver problemas, pues ello demanda poner en evidencia los saberes, talentos, habilidades, pericias y predisposiciones emocionales con el propósito de caracterizar la situación problemática a fin de enfrentarlos y superarlos; en el que también se pone en evidencia los factores axiológicos que implican comportamientos de compromiso y solidaridad.

Respecto a la gerencia, actualmente la globalización ha generado una sola realidad social y ha virtualizado casi todas las actividades productivas y de servicio, que obliga a las organizaciones a mantenerse informado constantemente de los acelerados y persistentes cambios tecnológicos. Esta situación plantea a optimizar su accionar en forma permanente a los gerentes, responsables de posicionar a sus organizaciones, aprovechando lo que ofrece esta sociedad globalizada.

En este contexto, la responsabilidad gerencial asociado a los procesos clásicos de planear, organizar, dirigir, controlar y coordinar los procesos diseñados para lograr las metas de las organizaciones ha cambiado profundamente. Los gerentes de estos tiempos de la sociedad globalizada, necesitan desarrollar procesos de gestión estratégica en forma permanente, liderando equipos de trabajo altamente desarrollados denominados “equipos de alto rendimiento” (Pokrel. 2022).

En la concepción administrativa clásica o científica de Taylor y Fayol, la gerencia desarrollaba un conjunto de acciones que implicaban armonizar los aspectos de los trabajadores, materiales, equipos y herramientas, los métodos de trabajo y las finanzas; para lo cual son necesarios desarrollar acciones de planeamiento, definir las estructuras orgánicas y los mecanismos de guía y

seguimiento con miras a lograr que por medio de los procesos de planeación, organización, dirección y control se logren los objetivos y metas establecidas (González et al., 2019). En esta concepción clásica, el gerente se orientaba fundamentalmente hacia los factores internos de la organización y relegaba a segundo plano el estudio de contexto para posicionar la organización.

Orientados por esta concepción clásica y la administración sistémica en su enfoque humanista, Mintzberg identifica tres categorías de roles gerenciales: a) roles interpersonales (símbolo, líder y agente de enlace), b) roles informativos (observador activo, difusor de información y persona que habla), c) roles decisorios (empresario, regulador, asignador de recursos y negociador) (Ministerio de Relaciones Internacionales y de la Francofonía de Quebec, 2021).

El enfoque de la teoría de administración estratégica, gerenciar estratégicamente implica suficiente maleabilidad para modificar y cambiar las estructuras de las organizaciones respondiendo fundamentalmente a las demandas de los usuarios o a los sectores sociales a quienes sirve la organización, así como, a los cambios tecnológicos y la modificación de los servicios que se producen en su sector.

En esta perspectiva, es necesario definir con la participación de toda la comunidad de los trabajadores, las ventajas y las amenazas que presenta el contexto externo de la organización e identificar las fortalezas y debilidades internas a fin de definir estrategias competitivas que permitan ubicar a la organización en condiciones de dar respuesta oportuna y con calidad a los clientes finales.

Sallenave (citado por Bueno, 2020) ha acuñado el término “gerencia integral” para resumir todo el arte y la ciencia de gerenciar y conducir la institución hacia el logro de sus fines, expresados en tres aspectos esenciales: definir estrategias que guían el accionario permanente de la comunidad laboral y como lograrlos, establecer la organización para implementar las estrategias, y ajustar la cultura con el propósito de dar mayor dinamismo a la institución y comprometer a los trabajadores.

González et al. (2019) define la gerencia

(...)como un agente de cambio y de transformación, que conduce a las organizaciones por nuevos rumbos, nuevos procesos, nuevos objetivos, nuevas estrategias, nuevas tecnologías e incluso nuevos riesgos; un agente que con su dirección y orientación, modifica comportamientos y actitudes del capital humano, un agente cultural que, con su estilo de gerencia, reforme y difunda la cultura organizacional, utilizando técnicas de desarrollo gerencial dirigidas a incrementar la habilidad de liderazgo y resaltar los valores institucionales (p. 243).

Por otra parte, respecto a la competencia gerencial en educación, a los gerentes se les exige desarrollar, aplicar y mostrar un conjunto de competencias directivas que les permitan desempeños óptimos en la dirección de las escuelas. Un buen gerente educativo, demuestra el uso adecuado de teorías pedagógicas y didácticas actualizadas, capacidades y destrezas para liderar, dirigir, gestionar recursos de las escuelas (Maduro & Rietveldt, 2009; Listiningrum et al., 2020).

El entorno socio-cultural de la actual sociedad globalizada presenta desafíos a las organizaciones y especialmente a las organizaciones educativas a desarrollar las acciones con alta calidad, con eficacia y eficiencia para mantener los clientes satisfechos. En este contexto, las organizaciones apuestan por establecer, mantener y reinventar o innovar continuamente los procesos de servicios, acorde con las necesidades de las sociedades y de los clientes en general.

Las instituciones escolares como sistemas sociales altamente complejos de carácter autopoyético, cuya gestión demanda a los gerentes educativos competencias también complejas y experiencias en el ejercicio del liderazgo existencial y aplicado a las particulares situaciones de la realidad socio-cultural de los discentes (Eslava et al., 2023).

Las acciones de gestión de aprendizajes para la vida, las escuelas necesitan de gerentes educativos que respondan y garanticen el aprendizaje de los estudiantes con calidad y pertinencia.

La gerencia (denominado también director o gestor educativo) constituye uno de los factores clave de los logros del aprendizaje en las escuelas, aunque, no solo para el aprendizaje, sino también, influye en el desenvolvimiento docente,

condiciona también la colaboración de las familias y las relaciones que se generan con el contexto local y zonal. La responsabilidad de los directores es guiar a la comunidad educativa a la consecución de los propósitos y fines de las escuelas (Calle,2019; Corporación Andina de Fomento, 2019; Hurtado & Quiñones, 2016; Villela-Treviño & Torres-Arcadia, 2015; Bush, 2012).

En el marco del buen desempeño directivo, el Minedu (2014) reconoce la influencia decisiva de los directores en el proceso de dirección para lograr los objetivos de aprendizaje, en la práctica didáctica de los profesores y en el funcionamiento de las instituciones educativas.

Manes (citado por Cañas, 2022) define la gerencia educativa institucional (...) como proceso de direccionamiento de una institución educativa por medio de la preparación de un conjunto de habilidades directivas orientadas a planificar, organizar, coordinar y evaluar la gestión estratégica de aquellas actividades necesarias para alcanzar la eficacia pedagógica, y como resultado veremos eficiencia administrativa, una buena relación con la comunidad y crecimiento en el área cultural (p. 26).

De acuerdo con la definición anterior, la gerencia educativa guía la institución educativa priorizando los procesos pedagógicos y subordinando a este eje central, a los demás procesos, porque el aprendizaje es el fundamento de la existencia las escuelas.

El gerente educativo o el director, para guiar a las instituciones educativas, necesita de competencias bien desarrolladas y expresadas en saberes, saber hacer, saber ser y saber convivir que capacitan en la toma de decisiones oportunas y adecuadas para lograr los objetivos y así ejercer competentemente el cargo.

Desde de este punto vista, se presenta algunas definiciones de competencia gerencial en educación de algunos autores, quienes han realizado investigaciones sobre el tema.

Para Castillo et al. (2019) las competencias gerenciales constituyen un conjunto de procederes y de comportamientos altamente correlacionados con la

experiencia, conocimientos conceptuales y procedimentales, experiencias en el liderazgo y gestión de procesos, y un conjunto de capacidades emocionales para desarrollar confianza, respeto y consideración por las demás personas con quienes interactúa en la dirección de los procesos educativos.

García & Vaillant (citado por Calle 2019) definen la competencia del gerente educativo como el conglomerado capacidades y destrezas que le permite abordar y solucionar situaciones problemáticas, que requiere por su naturaleza compleja, de una formación completa y generalmente las experiencias y habilidades es producto de la suma y funcionamiento holístico de un conjunto de saberes, saber hacer, saber ser y saber convivir.

Las habilidades gerenciales como conjunto de atributos personales visibles, vinculados a los saberes, destrezas y predisposiciones que demuestran los responsables en la gestión y que les permiten desempeñarse de manera eficaz (Ruiz, 2019).

De las definiciones presentadas, se deduce: las habilidades y destrezas de los gerentes educativos como agrupación de características, atributos propios de los que dirigen las instituciones educativas. Estos atributos están relacionados con los conocimientos, capacidades, habilidades, destrezas y un conjunto de características emocionales y valorativas propios de los que guían las escuelas; que permiten orientar los procesos de aprendizaje de los discentes, en un ambiente cooperación consciente de los educadores y las familias usuarias; propiciando una cultura de trabajo en equipo para que las instituciones educativas cumplan con su finalidad establecida.

Las competencias gerenciales educativas han sido investigadas a profundidad. En general se ha seguido el siguiente procedimiento: Observar el trabajo de los gerentes educativos, establecer las funciones, determinación de los perfiles ocupacionales, que sirvieron de base para determinar las competencias gerenciales educativos (Bedoya-Dorado et al. 2020; Ruiz, 2019; Hurtado & Quiñonez, 2016; Komalasari et al. 2020).

Otros investigadores identificaron y observaron sistemáticamente a los directores o gerentes educativos exitosos para establecer y clasificar las respectivas competencias (Chen-Quesada & Ruiz-Chaves, 2020; Villela-Treviño & Torres-Arcadia, 2015).

Maduro & Rietveldt (2009) clasifican las destrezas de los gerentes educativos en destrezas básicas y específicas. Las primeras son las competencias para todas las profesiones de un sector ocupacional y las segundas son propias de una determinada ocupación.

Entre las destrezas genéricas se incluye: el manejo de recursos, desarrollo de talento humano, así como aspectos de finanzas y contabilidad que necesarios para desarrollar las actividades; resolución de problemas que implica definir estrategias e implementarlas para su solución; la planificación del trabajo y la programación de actividades de acuerdo a las metas establecidas.

Las habilidades específicas son las referidas al diseño del proyecto educativo institucional, el liderazgo para implementar proyectos y las competencias para evaluar los resultados logrados.

Ucrós, Frías & Sánchez (2018), sustentados en los trabajos de Madrigal, Baltazar y Franco presentan la lista de capacidades de los responsables de guiar las organizaciones de educación de nivel superior, clasificadas en: capacidades de índole personal (que comprende autoconfianza, sensibilidad, control emocional, empatía y trabajo en equipo); capacidades asociadas con la organización (conocimiento sobre la institución, compromiso, negociación y administración de recursos para desarrollar procesos de cambio); y capacidades gerenciales (liderazgo, guía, planeamiento de estrategias, y desarrollo del potencial humano).

Villela-Treviño & Torres-Arcadías (2015) identifican en el contexto de México a los gerentes educativos exitosos para observar su vida laboral y proponer un perfil del cargo de gerente educativo expresado en un conjunto ordenado de competencias agrupados en: funcionamiento del centro educativo, interacción social y seguimiento al programa educativo.

Las competencias definidas para el funcionamiento del centro educativo son referidas a las actividades pedagógicas y didácticas, así como, el seguimiento para mejorarlos continuamente. Estas competencias son: inclusión de ideas (apertura para escuchar), perseverancia, orientación a la mejora, responsabilidad, diagnóstico del entorno, organización y congruencia (coherencia entre lo que dice y hace).

Entre las competencias de interacción social se consideran los siguientes: altas expectativas (desempeño excelente y exigencias para los trabajadores), liderazgo (orientación hacia visión y misión escolar), interacción social formal, comunicación efectiva, empatía, prudencia (paciencia y tolerancia), respeto y comprensión de los colaboradores (referidas a las expectativas y potencialidades de los trabajadores).

Las competencias de seguimiento al programa académico se vinculan a la calidad de desarrollo pedagógico y se consideran las siguientes competencias: funciones educativas (conocer las funciones y los procesos técnicos que implican desarrollar en las áreas educativas), docencia (conocimiento especializado de los procesos didácticos), y vocación al servicio educativo.

La oficina de Inspección de Educación del País Vasco, España (2017), después de analizar a profundidad y con suficiente amplitud las funciones de los directores propuestas por OCDE para Europa; consideran que las competencias deben cumplir con la condición de haber sido contextualizadas a las características de los ámbitos de referencia. Propone el siguiente conjunto de competencias para los gerentes educativos:

Liderazgo para fomento de trabajo en equipo; liderazgo estratégico para crear, aplicar y evaluar los programas educativos; gestionar la organización y coordinación en la escuela; gestionar las escuelas aplicando las normas legales; gestionar la comunicación y tomar decisiones; realizar la supervisión y control de los avances de programas; evaluar y mejorar la calidad; gestionar el cambio y la innovación; establecer relaciones con la comunidad educativa; gestionar los conflictos, la convivencia y la motivación; demostrar compromiso ético y madurez emocional (Radwan et al., 2020).

Utilizando el listado de competencias de UNESCO y analizando las labores de los dirigentes de las escuelas y de los coordinadores de las juntas educativas en Costa Rica; Chen-Quesada & Ruiz-Chaves (2020), definen las capacidades de los referidos dirigentes según orden de importancia: Liderazgo, comunicación, negociación, trabajo en equipo y delegación. Luego describen las competencias específicas en cada uno de las competencias agrupadas.

La investigación desarrollada por Ascón et al. (2019), con el propósito de conocer las competencias y las habilidades de los gerentes educativos en el nivel educativo superior, proponen fundados en los trabajos de Cobo (2013), que los gerentes educativos deben desarrollar, las siguientes competencias: liderazgo, gerencia del cambio e innovación, corresponsabilidad social.

El Ministerio de Relaciones internacionales y de la Francofonía de Quebec (2021) cita a Martínez et al. quienes desarrollan un enfoque de capacidades referidos a altos dirigentes de las escuelas para escenarios globales, agrupados en las siguientes categorías: capacidades auto-personales y de autoaprendizaje, capacidades en la gestión y planeación estratégica, capacidades en enfoque de calidad, capacidades tecnológicas e innovación y capacidades multiculturales.

Núñez & Diaz (2017) proponen desarrollar las siguientes competencias para los responsables de las escuelas del nivel básica en el Perú:

- Manejo de dirección, desarrollando competencias en la gestión pedagógica por ser el factor clave de políticas educativas del sistema educativo peruano y los procesos operativos de gestión administrativa.
- Competencias de liderazgo para desarrollar el compromiso, la iniciativa, la creatividad en el personal y generar altos valores éticos a base de una visión de futuro.
- Gestión de cambio mediante la formulación y aplicación de planes innovadores, desarrollo de diagnósticos de las situaciones internas y externas de las instituciones educativas y definición de estrategias como su aplicación en el contexto de mejora de los diferentes procesos educativos.

Con respecto a las dimensiones de Competencias docentes la UNESCO (2000), como organización que orienta los procesos educativos a nivel mundial, al investigar sobre las capacidades y habilidades de gerentes educativos de nivel básico, establece la siguiente clasificación general de competencias agrupadas en:

Liderazgo (proceso que orienta y guía los equipos y las personas hacia una dirección), comunicación (tanto internas y externas para buscar consensos en la comunidad), delegación (otorgar poder para ejecutar actividades), negociación (atención a los conflictos), solución de problemas (acrecentar la experiencia y conocimientos), anticipación (prospectiva para adelantarse a los acontecimientos), y trabajo en equipo (estrategia para mejorar los procesos).

Para cada grupo de competencias señaladas, se establecen un conjunto de competencias específicas que continuación se describen:

(A) Liderazgo. Comprende las siguientes competencias específicas: motivar el cambio constante, establecer y comprometer una perspectiva de algo alcance, desarrollar equipos de trabajo de alto rendimiento, y actualizar el aprendizaje y acumular conocimientos. (B) comunicación que comprende las competencias específicas siguientes: habilitar la comunicación en todos los estamentos internas y externas de la organización, regular el manejo del tiempo, permitir la interacción sobre situaciones y problemas, promover procesos de cambio potenciando las experiencias y los recursos disponibles, y vincular los actores internos y externos del sistema educativo.

También comprende, (C) delegación que incluye lo siguiente: permitir de desarrollo de la libertad y establecer límites en la decisión, delegar para revalorizar, desarrollar la eficacia, enfrentar la complejidad creciente, fortalecer y desarrollar las competencias colectivas, desarrollar los niveles de responsabilidad, compromiso y pertenencia. Así como, (D) negociación: en él se incluyen los siguiente: promover a todo nivel la solución de los conflictos aplicando el principio de ganar/ganar, analizar y comprender la lucha de intereses orientando hacia la conjugación y búsqueda de interés común, fomentar el diálogo y la confianza para escuchar y hablar, y negociar acuerdos para lograr consensos.

Luego, (E) resolución de problemas que implica lo siguiente: identificar y enfrentar problemas, permitir desarrollar experiencias en la solución de problemas, permitir la identificación de soluciones, desarrollar estrategias de solución, posibilitar el mejoramiento continuo de la institución, articular las estrategias de mediano y largo plazo. (F) anticipación, competencia que desarrolla los métodos prospectivos y definición de visión y misión institucional de las escuelas. Por último, (G) incentivar a trabajar en grupos altamente interrelacionados que comprende: promover la generación de grupos comprometidos, articular trabajos de los proyectos y mantener constantemente el trabajo en grupos.

La definición de competencias gerenciales en educación implica desarrollar un proceso muy complejo que comprende el análisis detallado de las funciones y responsabilidades asignados a los gerentes educativos por los sistemas educativos, de los contextos socio-culturales en el que se ubican las instituciones educativas, de las normas legales y las metas estratégicas definidos por los sistemas educativos (Sherstneva, 2020).

Dentro del contexto del sistema educativo peruano que persevera por una práctica eficaz de los directores, el Ministerio de Educación (2014) ha definido los dominios, las capacidades y las prácticas de lo que dirigen las escuelas.

El enfoque teórico que sirve de sustento a los procedimientos de dirección educativa en el Perú, del cual forma parte la gerencia educativa, es la teoría de administración estratégica. Teoría que sustenta la necesidad de definir, implementar, seguir y evaluar las estrategias que sirven para gestionar el aprendizaje en las escuelas, desde la perspectiva de una educación integral a base de competencias.

En esta investigación aplicamos la estructura definida por el Minedu (2014) para describir las características competenciales de los directivos de un Cetpro. del Rímac durante el año 2023, para lo cual presentamos la referida estructura especificada en dominios y capacidades:

Dominio N.º 1. Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes. Abarca las siguientes capacidades, habilidades y predisposiciones:

(a) promover los planes de la institución, de acuerdo el modelo educativo y los principios educativo-didácticos, las necesidades educativas de los discentes y las características de la zona de influencia. (b) promueve, compromete y sostiene la presencia activa de los diferentes grupos sociales en las actividades de la escuela. (c) Fomenta y promueve permanentemente acciones para asegurar el logro de los aprendizajes para lo cual gestiona las asignaciones económicas, los materiales y el talento humano. (d) promueve, guía las acciones que implican evaluar la calidad y la mejora continua de los diferentes procesos que se realizan en la institución.

Dominio N.º 2. Orientación hacia los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes. Incluye las siguientes capacidades, habilidades y predisposiciones: (a) orienta las actividades de aprendizaje promoviendo constantemente la autoevaluación, evaluación participativa de las practicas docentes. (b) Promueve constantemente la mejora de las prácticas pedagógicas acompañando y guiando reflexivamente a docente para lograr los aprendizajes previstos.

Las capacidades descritas constituyen las bases sobre los que se definen las competencias, las dimensiones y los indicadores de la variable competencias gerenciales, cuya estructura ha permitido el diseño del cuestionario sobre las competencias gerenciales.

III. Metodología

3.1. Tipo y diseño de investigación

Tipo de investigación: El abordaje del estudio es básica, de enfoque cuantitativo no experimental, de nivel descriptivo (Bernal, 2016; Quesada, 2015; Kerlinger & Howard, 2008; Méndez, 2009).

La investigación es básica por hacer uso de la teoría que da cuenta de las variables de estudios, caracterizándolos en las situaciones del contexto del estudio.

Enfoque cuantitativo no experimental porque hace uso de la medición y la estadística descriptiva e inferencial, y no experimental por que el investigador no introduce ningún experimento en el estudio de las variables; “lo que hacemos en una investigación no experimental es observar los fenómenos tal como se dan en su contexto natural, para después analizarlos” (Hernández, et al 2014, p. 84).

Investigación de nivel descriptivo porque describe los atributos de las variables y las características de la correspondencia o conexión entre las variables.

Diseño de investigación: el diseño corresponde a una investigación correlacional de corte transversal o transeccional (Bernal, 2016 y Hernández, et al, 2014).

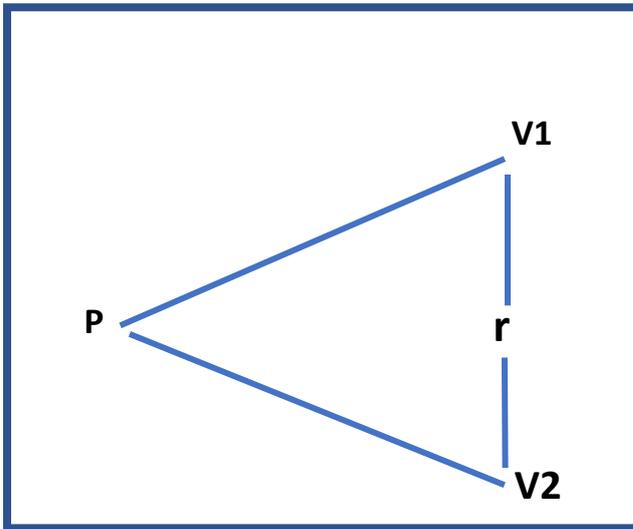
Las investigaciones de tipo correlacional establecen interrelaciones entre dos o más variables de estudio para describir las características de cada uno de ellas, respetando las características objetivas y propias que presentan en su estado normal, así como, las características resultantes de la interrelación entre las variables.

La investigación es correlacional de tipo transversal o transeccional por especificar un periodo de tiempo, no más de un año para estudiar las variables, así como, la colecta de datos se realiza una sola vez; es decir, se miden las variables en un contexto y un periodo preestablecido. “...es como tomar una fotografía de algo que sucede” (Hernández, et al, 2014, p. 155)

En la siguiente figura se presenta el diseño de la investigación.

Figura 1

Diseño de investigación



Fuente: elaboración propia

Donde:

P : Población

V1 : Variable competencias gerenciales

V2 : Variable gestión administrativa

r : Correlación

3.2. Variables y operacionalización

Las variables definidas en la investigación son: gestión administrativa y Competencia gerencial en una institución educativa Cetpro del Distrito del Rímac-2023.

Variable: competencia gerencial

Definición conceptual: En el contexto educativo, la competencia gerencial es el conjunto sistemático, relacionado dialécticamente, de conocimientos, capacidades, habilidades, destrezas, actitudes, predisposiciones y responsabilidades del gerente educativo o del director y el personal ejecutivo de las escuelas para posicionar, gestionar y lograr los fines previstos por el sistema y el plan educativo institucional

Definición operativa: La competencia gerencial comprende tres dimensiones: (a) competencias para gestionar las condiciones para mejorar los aprendizajes, (b) competencias para orientar los procesos educativos, pedagógicos y didácticos con el propósito de lograr mejoras de los aprendizajes y (c) competencias para gestionar el bienestar en la institución educativa (Minedu, 2014 y 2022).

Los indicadores de las competencias para gestionar las condiciones de mejora de los aprendizajes son: gestión de seguridad y sanidad; gestión de recursos materiales, equipos y herramientas; y gestión clara de los recursos económico.

Los indicadores de las competencias para orientar los procesos pedagógicos-didácticos son: Planeamiento de curricular; seguimiento de prácticas pedagógicas en ambientes de aprendizaje; consolidación de la práctica docente; y seguimiento del aprendizaje de los estudiantes.

Con relación a las competencias para gestionar el bienestar en la escuela, los indicadores son: gestionar la participación de la comunidad educativa y gestionar la convivencia institucional.

En el Anexo N.º 2 se presenta de manera resumida las dimensiones e indicadores de la variable competencia gerencial.

Variable: gestión administrativa

Definición conceptual: Gestión administrativa como conjunto de elementos conformados por procesos y acciones estratégicas, relacionados con la administración de los recurso técnicos, económicos, materiales y humanos; que ejecutan los directores, con el propósito de motivar, coordinar y lograr las metas de aprendizaje con participación de los diferentes miembros de la comunidad.

Definición operativa: La variable gestión administrativa de las instituciones educativas abarca los siguientes procesos o elementos: gestión estratégica, gestión pedagógica, gestión administrativa, y gestión comunitaria.

En la dimensión estratégica se agrupa los siguientes indicadores: planificación, instrumentos de gestión, formación integral de los educandos y garantía de la continuidad de los estudios.

La dimensión pedagógica comprende los siguientes indicadores: seguimiento del desarrollo curricular de las ocupaciones laborales, didáctica y metodologías de aprendizaje, monitoreo del aprendizaje y estrategias de acompañamiento docente.

Entre los indicadores de la dimensión administrativa son: promoción de las ofertas ocupacionales; gestionar los recursos materiales; gestionar los ingresos económicos, gestionar los talleres, equipos y herramientas; gestionar la infraestructura; y gestionar el desarrollo de los docentes y demás trabajadores.

Los indicadores en la dimensión comunitaria son las siguientes: gestión de la convivencia, acompañamiento y tutoría, y relación con las organizaciones del entorno.

En el Anexo N.º 3 se muestra las dimensiones y los indicadores de la variable gestión administrativa.

3.3. Población y unidad de análisis

La población comprende a cuatro directivos de la institución objeto de estudio, el criterio de inclusión implica desarrollar la gestión administrativa, supervisión y monitoreo del desarrollo de las acciones implicadas en la enseñanza y en el aprendizaje.

El comportamiento de las variables se estudia a partir de las percepciones de los profesores de la institución. Los docentes conformados por 32 personas y el criterio de inclusión es que estén laborando actualmente, sin considerar la condición laboral de nombrado o contratado (ver la siguiente tabla).

Tabla 1

Docentes de la institución educativa.

Condición laboral	n	%
Nombrados	18	56.30%
Contratados	14	43.80%
Total	32	100%

Fuente: elaboración propia

Como la población es muy pequeña se recoge los datos correspondientes a la población del estudio.

La unidad de análisis: son cada uno de los directivos de la organización educativa.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Los procedimientos técnicos y los instrumentos como son los cuestionarios, constituyen las modalidades más usados en captar, coleccionar o producir datos sobre las variables en estudio (Polit & Hungler, 2000; Ynoub, 2015; Bihu, 2021).

En la colecta sistemática de la información se sustenta en los procedimientos de la encuesta, para lo cual se ha diseñado dos instrumentos denominado cuestionario tipo Likert, que a continuación se describen.

Instrumento N.º 1: cuestionario sobre competencias gerenciales

El cuestionario se diseñó a partir de los elementos constitutivos de las dimensiones de la variable competencia gerencial, cuyo criterio básico es formular como mínimo un ítem por cada indicador. El cuestionario se puede aplicar en forma individual o grupal, en un tiempo promedio de 30 minutos. Las alternativas de respuesta ordenadas de la siguiente manera: A. Muy bajo dominio, B. Bajo dominio, C. Moderado dominio, D. Alto dominio y E. Muy alto dominio.

Validez y confiabilidad

El procesos de validación del instrumento implicó someter a consideración y evaluación de profesionales competentes (3 docentes especializados en

investigación con experiencia en la elaboración de instrumentos) quienes evaluaron la trascendencia y pertinencia, la claridad y objetividad de cada una de las aseveraciones y los niveles de valoración; cuyo resultado indica que el cuestionario cumple con los requisitos de valoración de coeficiente de validez instrumental en la categoría muy bueno (Ver Anexo N.º 4). Tal como se puede observar en la tabla.

Tabla 2

Validez del instrumento de la variable “competencia gerencial” por juicio de experto

EXPERTO			VALORACIÓN	OBSERVACIONES
Dr. Guillermo Buiza Román			Muy Buena	Modificarla redacción de los ítems: 2, 10, 14, 21y 33,
Magister	Daisy	Portocarrero	Muy Buena	Modificarla redacción de los ítems:
Pimentel				
Magister Irma luz Ninahuaman Tello			Muy Buena	Modificarla redacción de los ítems:

Fuente: elaboración propia

La confiabilidad revela la consistencia interna de la información que brinda el instrumento y su potencia para discriminar de modo consistente entre un valor y otro (Corbetta, 2007). La confiabilidad del cuestionario se determinó mediante el estadígrafo de Alfa de Cronbach. Previo al proceso de evaluación a la referida prueba, se recogió datos por medio de la prueba piloto del cuestionario en referencia. El resultado logrado, aplicando el Software Estadístico SPSS versión 26 es de 0.96, lo que indica que el cuestionario sobre competencias gerencial tiene alta consistencia interna (ver la siguiente tabla).

Tabla 3

Confiabilidad del cuestionario: competencia gerencial

Alfa de Cronbach	N de elementos
0.963	35

Fuente: elaboración propia

Instrumento N.º 2: Cuestionario sobre gestión administrativa

En proceso de elaboración del instrumento para valorar la variable gestión administrativa que se fundamenta en las dimensiones establecidas en la operacionalización de la referida variable, que define 4 dimensiones y se determinó incluir en el cuestionario, como mínimo 3 ítems para cada indicador con la finalidad de recoger información suficiente que abarque en toda su extensión las dimensiones.

El cuestionario valora cada ítem con las siguientes alternativas: A. nunca, B. Casi nunca, C. Regularmente, D. Casi siempre y E. Siempre. El referido cuestionario se puede administrado en forma grupal o individual y resuelto en un tiempo promedio de 30 minutos.

Validez y confiabilidad

El mismo procedimiento, se utilizó para validar y demostrar el nivel de confiabilidad del cuestionario de competencias gerenciales, se aplicó para el cuestionario de gestión administrativa.

Para demostrar la validez también se solicitó la opinión de tres especialistas para que valoren el cuestionario, quienes calificaron en la categoría de muy bueno y recomendaron su aplicación, tal como se demuestra en la siguiente tabla (ver también en el Anexo N.º 5).

Tabla 4

Validez del instrumento de a variable: Gestión Administrativa por juicio de expertos

EXPERTO	VALORACIÓN	OBSERVACIONES
Dr. Guillermo Buiza Román	Muy Buena	Modificarla redacción de los ítems: 20, 52 y 55.
Magister Daisy Portocarrero Pimentel	Muy Buena	Modificarla redacción de los ítems:
Magister Irma luz Ninahuaman Tello	Muy Buena	Modificarla redacción de los ítems:

Fuente: elaboración propia

En la prueba de **confiabilidad** se aplicó el mismo procedimiento estadístico que en la variable anterior. Esta prueba demostró la confiabilidad del instrumento en categoría de alta consistencia interna (0.95) para recopilar información de la variable. El resultado se observa en la siguiente tabla.

Tabla 5

Confiabilidad del instrumento: gestión administrativa

Alfa de Cronbach	N de elementos
0.954	60

Fuente: elaboración propia

3.5. Procedimientos

El proceso de la investigación implicó seguir el siguiente procedimiento: (a) Identificación, clasificación y organización de la información teórica de los libros, artículos científicos y publicaciones en general relacionados con el tema de investigación; los cuales fueron organizados en archivos virtuales de fichas bibliográficas, textuales, análisis crítico y resúmenes. (b) Esta información permitió desarrollar los contenidos del problema de investigación, los antecedentes del estudio, el marco teórico, el marco metodológico y el diseño de las dimensiones de las variables y diseño de los cuestionarios. (c) Incorporada las modificaciones recomendadas por los expertos y los datos colectados por medio de la prueba piloto de los cuestionarios de competencia gerenciales y gestión administrativa (ver Anexo N.º 6) se procedió con el trabajo de campo en el local de la institución, donde se aplicaron los cuestionarios para recoger información sobre las variables de estudio. Antes de la aplicación de los instrumentos se procedió a solicitar la autorización por escrito al director de la institución educativa (ver Anexo N.º 7), para que, en una sola reunión con todos los docentes se desarrollen los cuestionarios en los tiempos previstos. Se instó, motivó y se agradeció a los docentes para que desarrollen el cuestionario con la verdad, ya que, los resultados del estudio servirán para implementar innovaciones en los procesos de dirección de la institución del que forman parte cada uno de ellos. (d) Una vez revisado y

realizado el control de calidad de los cuestionarios, se procedió a organizar la base de datos para analizar e interpretar los resultados, desarrollar la correspondiente discusión de resultados, establecer las conclusiones y las recomendaciones.

3.6. Método de análisis de datos

La data se organizó por variables, en hojas de cálculo Excel 2016 y para luego proceder a analizar los datos mediante aplicación del programa IBM SPSS® versión 26. Con la ayuda de este programa se desarrolló el análisis descriptivo de las variables, aplicando los conceptos de la estadística descriptiva como frecuencias, porcentajes, la media, desviación estándar, la naturaleza de la agrupación de datos, entre otros. Con la información sistematizada se procedió a la descripción del comportamiento de cada una de las variables del estudio.

En la comprobación de las hipótesis, primero se procedió a la estimación de la normalidad de la distribución de la información colecta sistemáticamente; por medio de la prueba de distribución normal de Shapiro-Wilk porque la población de estudio es inferior a 50. Esta prueba permite determinar la naturaleza de la distribución de los datos. En el presente estudio, esta prueba demostró que la clasificación de datos no proviene de una distribución normal (Romero, 2016 y Flores & Flores, 2021). Por esta razón se determinó para la prueba de hipótesis utilizar pruebas no paramétricas.

Una vez definido el uso de pruebas no paramétricas por la naturaleza de la distribución de datos, se decidió aplicar en la prueba de hipótesis el coeficiente de correlación Rho de Spearman que permite correlacionar dos variables por rangos. Los resultados alcanzados fundamentan las conclusiones de la asociación de las variables y sus correspondientes dimensiones del estudio (Romero, 2016 y Flores & Flores, 2021).

Para interpretar los resultados de las pruebas Rho de Spearman se aplicó la siguiente valoración de los coeficientes, especificados por Hernández-Sampieri & Mendoza-Torres (2018) expresados de la siguiente manera: hasta 0.10 muy débil correlación, 0.25 débil correlación, 0.50 correlación media, 0.75 correlación considerable, 0.90 correlación muy fuerte y 1.00 correlación perfecta.

3.7. Aspectos éticos

El comportamiento ético es esencial en la investigación y está alineada estrechamente con la verdad científica, la honestidad, el bienestar de las comunidades, la justicia, humildad del autor que orienta la investigación, reconociendo como fundamento el permanente compromiso con la verdad. El investigador como persona honesta que actúa solamente en la búsqueda de la verdad para aspirar a mejores condiciones de vida en la comunidad local, nacional e internacional (Tamayo, 2015).

La investigación se guía por las normas de ética establecidas por nuestra Universidad César Vallejo, que no permite realizar plagios ni imitaciones, en los procesos investigativos, por el contrario, motiva a la seriedad y rectitud a toda prueba que caracteriza los comportamientos éticos de los investigadores.

En la investigación se garantiza el principio de confidencialidad en la recolección de datos de manera anónima, puesto se ha garantizado a cada uno de los encuestados que sus opiniones no se pueden ser identificado, ni difundidos de manera unilateral.

Igualmente se aplica el principio de maleficencia, en el sentido que los participantes por su participación en la generación de la información, no pueden ser objeto de represalias personales ni laborales.

De igual manera, aplicamos las normas éticas establecidas por el Colegio de Profesores. En general se respeta las normas de transparencia en los procesos de colección y análisis de datos, al garantizar la defensa de la veracidad de la información colectada por medio del anonimato de los participantes.

IV. Resultados

La información recopilada, ha sido organizada en dos bases de datos relativos a los variables de estudio. Luego, estas bases de datos se analizaron mediante el empleo del programa IBM SPSS®, versión 26.

A continuación, se muestran sistemáticamente los resultados alcanzados en el comportamiento de las variables competencias gerenciales y de la gestión administrativa en una institución educativa pública del distrito del Rímac-Lima 2023, desde la percepción de los docentes.

4.1. Resultados descriptivos de las variables de estudio

Variable competencias gerenciales del equipo directivo

Con el objeto de jerarquizar el proceder o manera de comportarse de la variable Competencias gerenciales, se ha clasificado la información en tres niveles: bajo, moderado y alto. El resultado se observa en la tabla siguiente.

Tabla 6

Niveles de las competencias gerenciales en una institución educativa pública del distrito del Rímac-Lima 2023

Niveles	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	0	0,0	0,0
Moderado	29	90,6	90,6
Alto	3	9,4	100,0
Total	32	100,0	

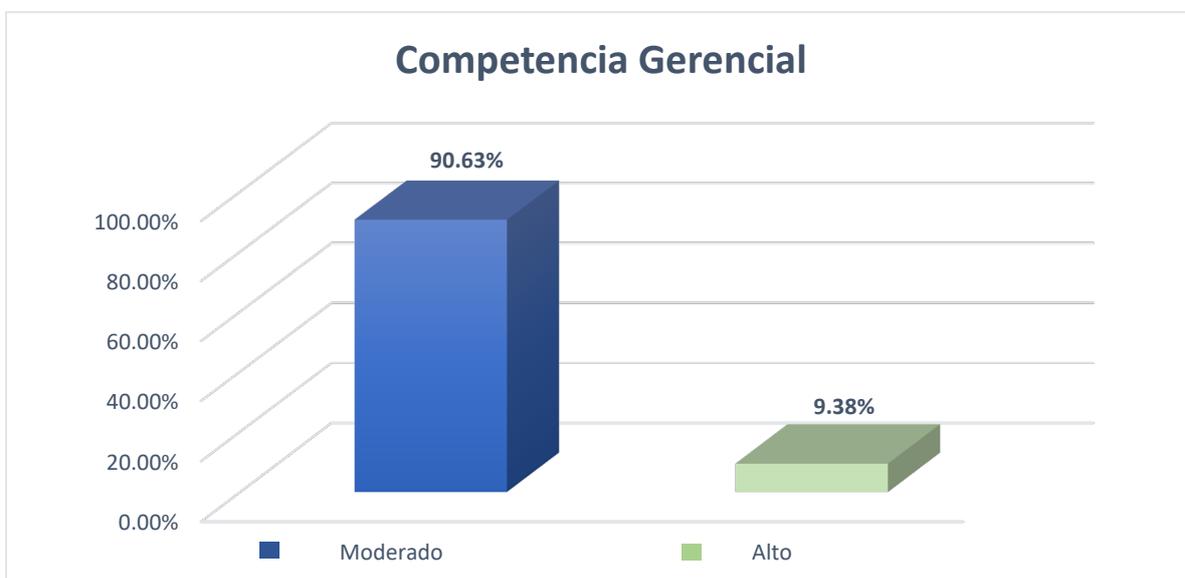
Fuente: elaboración propia

En esta tabla, se muestran los niveles de valoración de las competencias gerenciales en la institución, donde el 90.63% de la población docente percibe como moderado la competencia gerencial del equipo directivo y el 9.38% como alto nivel de las referidas competencias.

Así mismo, en la figura que sigue se observa mejor la distribución de la valoración de la referida competencia gerencial.

Figura 2

Niveles de las competencias gerenciales



Fuente: elaboración propia

Descripción de las dimensiones de las competencias gerenciales

El comportamiento de los niveles de la dimensión de las competencias para gestionar las condiciones para la mejora de los aprendizajes de los estudiantes de las competencias gerenciales se observa en la tabla que sigue.

Tabla 7

Niveles de las Competencias para gestionar las condiciones para la mejora de los aprendizajes en una institución educativa pública del distrito del Rímac

	Niveles	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Moderado	29	90,6	90,6
	Alto	3	9,4	100,0
	Total	32	100,0	

Fuente: elaboración propia.

Los resultados de la dimensión de las competencias para gestionar las condiciones para la mejora de los aprendizajes de los estudiantes, por niveles de valoración, muestran que el 90.6% de los encuestados perciben un moderado nivel, mientras que el 9.4% consideran de alto nivel.

En general los directivos de la escuela presentan moderados competencias para gestionar la seguridad y salubridad; los materiales, equipos y herramientas con que cuenta la institución educativa; así como, para realizar la gestión transparente de los asuntos financieros.

Con respecto a los niveles de las competencias para orientar los procesos pedagógicos-didácticos con el propósito de lograr mejoras de los aprendizajes se muestra en el cuadro que sigue.

Tabla 8

Niveles de las competencias para orientar los procesos pedagógicos con el propósito de lograr mejoras de los aprendizajes

	Niveles	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	2	6,3	6,3
	Moderado	25	78,1	84,4
	Alto	5	15,6	100,0
	Total	32	100,0	

Fuente: elaboración propia

Los resultados de la dimensión de las competencias para orientar los procesos pedagógicos con el propósito de lograr mejoras de los aprendizajes de los estudiantes, por niveles de valoración, muestran: el 6.3% de los encuestados consideran de bajo nivel; el 78.1% de los encuestados perciben moderado nivel de competencias, mientras que el 5.6% considera alto nivel de las competencias.

El porcentaje mayoritario de los encuestados ubica en el nivel moderado las competencias para orientar el proceso de aprendizaje, lo que significa que: el equipo directivo presenta moderados competencias para desarrollar los procesos de planificación curricular, el monitoreo de prácticas pedagógicas en aula, consolidación del trabajo docente, control y seguimiento de los aprendizajes.

Referente a los niveles de la dimensión de las competencias para gestionar el bienestar en la institución se presenta en la siguiente tabla.

Tabla 9*Niveles de las competencias para gestionar el bienestar*

	Niveles	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	2	6,3	6,3
	Moderado	25	78,1	84,4
	Alto	5	15,6	100,0
	Total	32	100,0	

Fuente: elaboración propia

Finalmente, en lo referente a los niveles de la dimensión competencias para gestionar el bienestar, se tiene al 6.3% de los encuestados perciben bajo nivel, mientras que el 78.1% presentan moderado nivel, mientras que el 15.6% alto nivel de las competencias.

El equipo directivo de la referida institución, según la opinión de los docentes, en la dimensión competencias para gestionar el bienestar se ubican, en su mayoría, en el nivel moderado, lo que significa que el equipo directivo presenta moderadas competencia para gestionar la colaboración de la comunidad educativa y la armonía institucional.

Nivel comparativo de las dimensiones de las competencias gerenciales

En la siguiente tabla se muestra la comparación de los niveles valorativos de las dimensiones de las competencias gerenciales.

Tabla 10*Nivel comparativo de las dimensiones de las competencias gerenciales*

Niveles	Competencias para gestionar las condiciones para la mejora		Competencias para orientar los procesos pedagógicos		Competencias para gestionar el bienestar	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	0	0	2	6.3	2	6.3
Moderado	29	90.6	25	78.1	25	78.1
Alto	3	9.4	5	15.6	5	15.6
Total	32	100.0	32	100.0	32	100.0

Fuente: elaboración propia

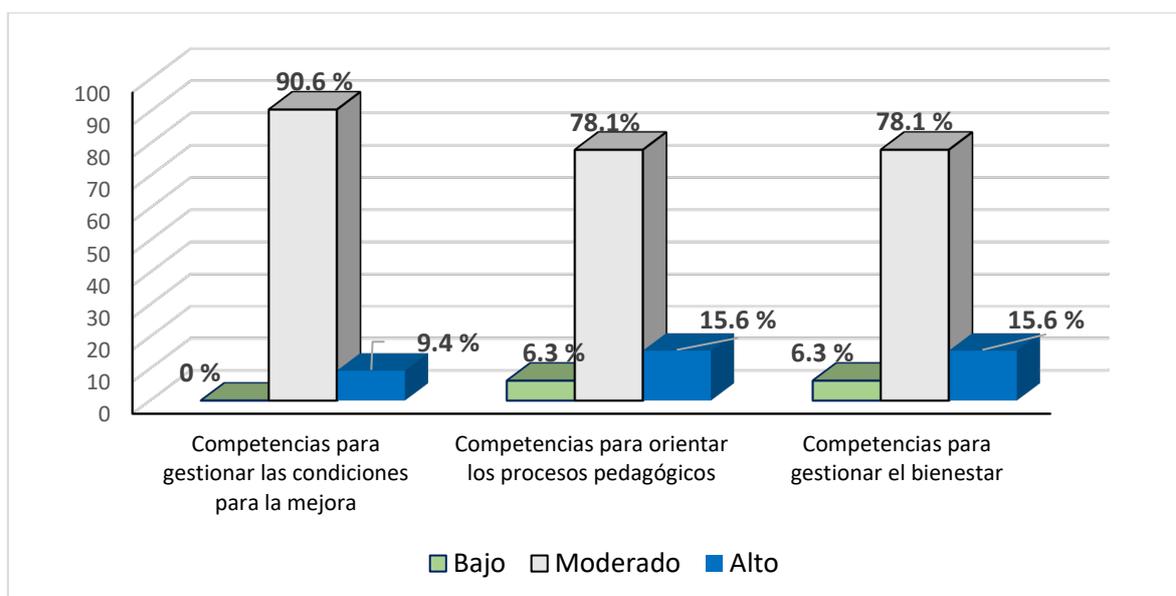
Los resultados muestran los niveles de valoración de las dimensiones de las competencias gerenciales en una institución educativa pública. En cuanto a la dimensión de las competencias para gestionar las condiciones para la mejora del aprendizaje, el nivel predominancia es moderado, con el 90.6% de percepción de los encuestados, que representa el mayor porcentaje de las dimensiones de las competencias gerenciales; así mismo, en cuanto a la dimensión competencias para orientar los procesos pedagógicos, predomina el nivel moderado con el 78.1%; y en la dimensión competencias para gestionar el bienestar, de igual manera, se muestran el nivel de predominancia moderado con el 78.1% de los encuestados.

De los datos se deduce que el nivel moderado predomina entre las dimensiones. Es de resaltar, que las dimensiones competencias para orientar los procesos pedagógicos y las competencias para gestionar el bienestar tienen tendencia hacia nivel alto (15.6% cada uno de ellos).

El comportamiento de las dimensiones de las competencias gerenciales en la organización donde se realiza la investigación, se aprecia con mayor objetividad en la siguiente figura.

Figura 3

Nivel comparativo de las dimensiones de las competencias gerenciales



Fuente: elaboración propia.

Variable gestión administrativa

La variable gestión administrativa, con el propósito de analizar sistemáticamente, se ha clasificado en tres niveles denominados: deficiente, regular y eficiente. su comportamiento se aprecia a continuación.

Tabla11

Niveles de la gestión administrativa en una institución educativa

Niveles	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Deficiente	3	9,4	9,4
Regular	23	71,9	81,3
Eficiente	6	18,8	100,0
Total	32	100,0	

Fuente: elaboración propia

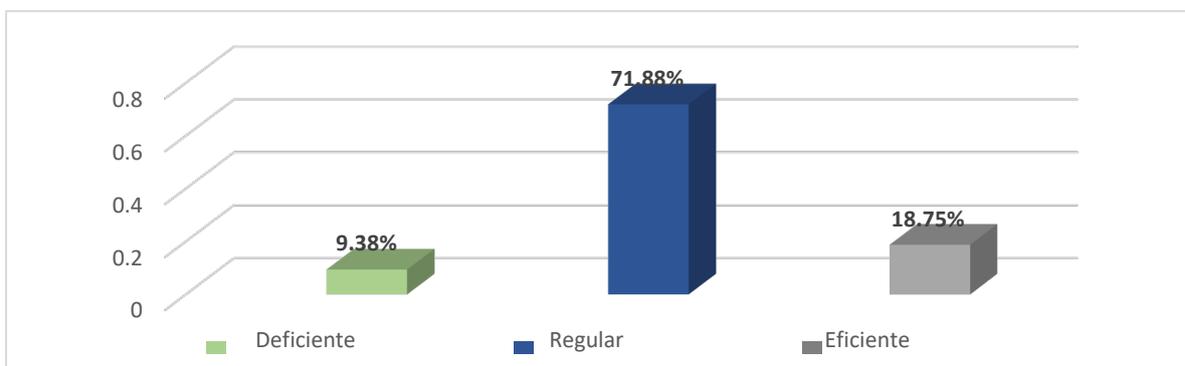
Con referencia a los niveles de valoración de la gestión administrativa, se tiene los niveles de percepción de los docentes, de ellos, el 9.4% consideran que la gestión administrativa en la referida institución presenta nivel deficiente, mientras que el 71.9% valora en regular nivel y el 18.8% considera eficiente nivel.

Es de resaltar la valoración muestra una cierta tendencia de la variable de la gestión administrativa hacia el nivel eficiente, potencialidad que debe ser aprovechado por los gestores.

La valoración de la variable gestión administrativa se aprecia mejor en la siguiente figura.

Figura 4

Niveles de la gestión administrativa en una institución educativa



Fuente: elaboración propia

Descripciones de las dimensiones de la variable gestión administrativa

Los elementos de variable gestión administrativa son las siguientes: pedagógica, administrativa, estratégica y comunitaria. A continuación, se describe cada una de ellas.

La valoración de elemento o aspecto pedagógico de la variable gestión administrativa, se observa en el siguiente cuadro.

Tabla 12

Niveles de la gestión pedagógica

	Niveles	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	3	9,4	9,4
	Regular	22	68,8	78,1
	Eficiente	7	21,9	100,0
	Total	32	100,0	

Fuente: elaboración propia

Los niveles de valoración de la dimensión pedagógica de una institución educativa, muestran que, el 9.4% de docentes clasifica en el nivel deficiente, mientras que el 68.8% los ubica en el nivel regular y el 21.9% en eficiente nivel.

Esta valoración indica que la dimensión pedagógica presenta las siguientes características: regular seguimiento de desarrollo curricular, regularidad en la en los

procesos metodológicos y didácticos, regularidad en el seguimiento y control de los aprendizajes y regularidad en el acompañamiento docente.

En relación a la dimensión administrativa, los resultados se aprecian en el siguiente cuadro.

Tabla 13

Niveles de dimensión administrativa

	Niveles	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	2	6,3	6,3
	Regular	26	81,3	87,5
	Eficiente	4	12,5	100,0
	Total	32	100,0	

Fuente: elaboración propia

La valoración de la dimensión administrativa, muestra que: el 6.3% perciben deficiente nivel de administración, mientras que el 81.3% consideran de regular nivel y el 12.5% eficiente nivel.

El nivel de valoración de la dimensión administrativa indica que en la institución educativa regularmente se promocionan las ofertas de formación en las ocupaciones; se gestionan los materiales, talleres, equipos y herramientas; se mantiene la infraestructura y además se gestiona el desarrollo de los maestros.

La valoración del factor estrategia de la variable gestión administrativa se puede apreciar en el cuadro que a continuación se muestra.

Tabla 14

Niveles de la dimensión estratégica

	Niveles	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	6	18,8	18,8
	Regular	21	65,6	84,4
	Eficiente	5	15,6	100,0
	Total	32	100,0	

Fuente: elaboración propia

Los niveles de valoración de la dimensión estratégica, los resultados señalan que, el 18.8% ubica en deficiente nivel, mientras que el 65.6% en regular nivel y el 15.6% eficiente nivel.

Este resultado indica que la dimensión estratégica presenta las siguientes características: regularmente se planifican los procesos educativos, cuentan y se hace uso de instrumentos de gestión, que regularmente se orienta hacia la educación integral de los discentes, así como, vigilar la continuidad en los estudios en las diferentes ocupaciones que ofrece la institución educativa.

Los niveles de valoración de la dimensión comunitaria se muestran en el siguiente cuadro.

Tabla 15

Niveles de la dimensión comunitaria

	Niveles	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	4	12,5	12,5
	Regular	24	75,0	87,5
	Eficiente	4	12,5	100,0
	Total	32	100,0	

Fuente: elaboración propia

La valoración de dimensión comunitaria se muestra en el cuadro, indican que el 12.5% perciben deficiente nivel, mientras que el 75% regular nivel y el 12.5% eficiente nivel.

Los resultados antes señalados indican que la dimensión comunitaria presenta las siguientes características: que regularmente se vela por la convivencia, que se realiza acompañamiento y tutoría a los alumnos, y la escuela se relaciona con el entorno local.

Niveles comparativos de las dimensiones de la gestión administrativa

La comparación de las valoraciones de la dimensión gestión administrativa se observa en el cuadro que sigue.

Tabla 16

Niveles de las dimensiones de la gestión administrativa

Niveles	Pedagógico.		Administrativo.		Estratégica.		Comunitaria	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Deficiente	3	9.4	2	6.3	6	18.8	4	12.5
Regular	22	68.8	26	81.3	21	65.6	24	75.0
Eficiente	7	21.9	4	12.5	5	15.6	4	12.5
Total	32	100.0	32	100.0	32	100.0	32	100.0

Fuente: elaboración propia

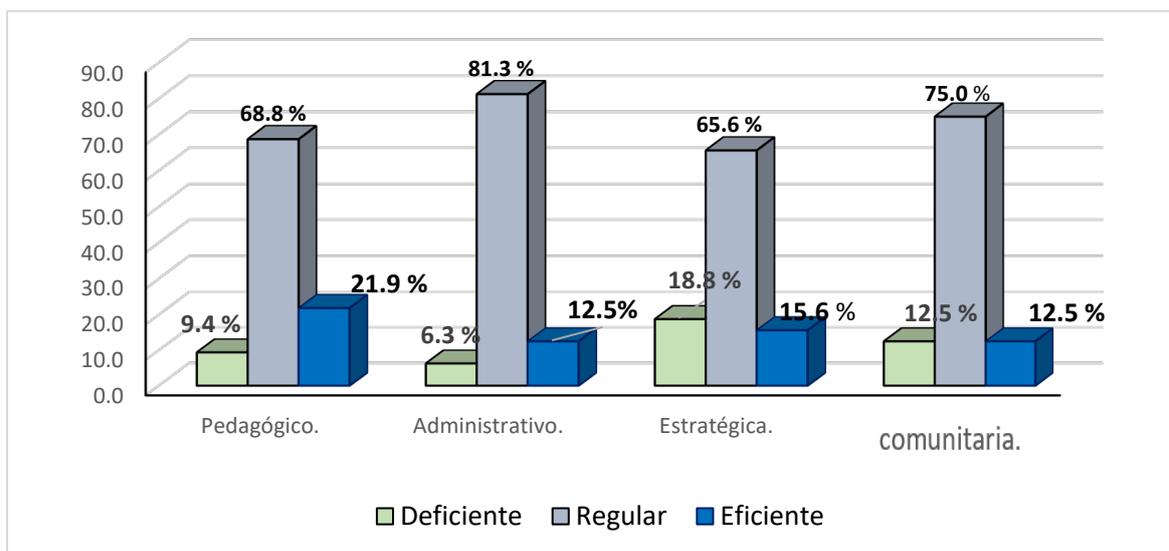
Con lo referente a los niveles comparativos de las *dimensiones de la gestión administrativa*, se tiene al aspecto pedagógico con 68.8% de nivel de predominancia regular; mientras que el aspecto administrativo con el 81.3% de nivel de predominancia regular que constituye el valor porcentual más alto de las dimensiones de gestión administrativa; asimismo observa a la dimensión estratégica con el 65.6% de nivel de predominancia regular y a la dimensión comunitaria con el 75% de regular nivel.

Por lo tanto, predomina en la gestión administrativa, el nivel de valoración regular con cierta tendencia al nivel de valoración eficiente en las dimensiones pedagógico y administrativo.

Para mayor claridad del análisis de las valoraciones comparativas de los elemento o aspectos de la variable gestión administrativa se presenta la siguiente figura.

Figura 5

Niveles de las dimensiones de la gestión administrativa



Fuente: elaboración propia

En el cuadro que sigue se muestra los vínculos que tienen lugar los niveles de los elementos competencias gerenciales y gestión administrativa.

Tabla 17

Nivel de las competencias gerenciales y la gestión administrativa

Cuadro cruzado de Competencia gerencial- Gestión administrativa						
		Gestión administrativa				Total
		Deficiente	Regular	Eficiente		
Competencia gerencial	Moderado	Recuento	2	22	5	29
		% del total	6,3%	68,8%	15,6%	90,6%
	Alto	Recuento	1	1	1	3
		% del total	3,1%	3,1%	3,1%	9,4%
Total		Recuento	3	23	6	32
		% del total	9,4%	71,9%	18,8%	100,0%

Fuente: elaboración propia

De los datos entre los niveles de las competencias gerenciales y la gestión administrativa, se tiene al 6.3% de los encuestados valoran como de deficiente nivel en la gestión administrativa, por lo que se encuentran en moderado nivel en cuanto las competencias gerenciales; mientras que el 68.8% de los encuestados presentan regular nivel en la gestión administrativa, por lo que presentan moderado nivel en

las competencias gerenciales; y el 3.1% de los encuestados presentan eficiente nivel en gestión administrativa, se debe por lo que se encuentran en alto nivel en competencias gerenciales en organización educativa.

4.2. Prueba de hipótesis (ver Anexo 9)

Hipótesis general.

Planteamiento de hipótesis

Ho: Las competencias gerenciales no se relacionan significativamente con la gestión administrativa en una institución educativa pública del distrito del Rímac-Lima 2023.

Ha: Las competencias gerenciales se relacionan significativamente con la gestión administrativa en una Institución educativa pública del distrito del Rímac-Lima 2023.

Nivel de significación estadística

Se asumió a $\alpha = 0.05$; con nivel de confianza del 95%.

Estadístico de prueba

En el siguiente cuadro se visualiza el resultado del coeficiente de correlación de Rho de Spearman.

Tabla 18

Nivel de correlación entre las competencias gerenciales y la gestión administrativa

		Competencia gerencial	Gestión administrativa
Rho de Spearman	Competencia gerencial	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,520
		N	,000
	Gestión administrativa	Coefficiente de correlación	,520
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	,000

Fuente: elaboración propia

La prueba de aplicación de la correlación de Rho de Spearman, establece el siguiente coeficiente de 0.520; que representa una correlación considerable y directamente proporcional (Hernández-Sampieri & Mendoza-Torres, 2018). Este resultado representa $p_valor < 0.05$ ($0.00 < 0.05$), lo que implica rebatir la hipótesis nula. En consecuencia, se acepta la H_a : las competencias gerenciales se relacionan significativamente con la gestión administrativa en una institución educativa pública del distrito del Rímac-Lima 2023.

Hipótesis específica 1

Ho: La gestión de las condiciones de mejora de los procesos de aprendizaje de las competencias gerenciales no se relaciona significativamente con la gestión administrativa en una institución educativa pública del distrito del Rímac-Lima 2023.

Ha: La gestión de las condiciones de mejora de los procesos de aprendizaje de las competencias gerenciales se relaciona significativamente con la gestión administrativa en una institución educativa pública del distrito del Rímac-Lima 2023.

La aplicación de la prueba Rho de Spearman se observan en el cuadro siguiente.

Tabla 19

Correlación entre la gestión de las condiciones de mejora de los procesos de aprendizaje de las competencias gerenciales y la gestión administrativa

			Gestión administrativa	Competencias para gestionar las condiciones para la mejora
Rho de Spearman	Gestión administrativa	Coeficiente de correlación	1,000	,598
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	32	32
	Competencias para gestionar las condiciones para la mejora	Coeficiente de correlación	,598	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	32	32

Fuente: elaboración propia

Según el resultado específico de la relación detectada por la prueba de Rho de Spearman entre la gestión de las condiciones de mejora de los procesos de aprendizaje de las competencias gerenciales y la gestión administrativa, se determina el siguiente coeficiente: 0.598, que revela una relación considerable y directamente proporcional (Hernández-Sampieri & Mendoza-Torres, 2018). De acuerdo a la prueba de hipótesis $p_valor < 0.05$ ($0.00 < 0.05$), ello implica rebatir la hipótesis nula y confirmar la H_a : la gestión de las condiciones de mejora de los procesos de aprendizaje de las competencias gerenciales se relaciona significativamente con la gestión administrativa en una institución educativa pública del distrito del Rímac-Lima 2023.

Hipótesis específica 2

H_0 : La gestión de los procesos pedagógicos para la mejora del aprendizaje de las competencias gerenciales no se relaciona significativamente con la gestión administrativa en una institución educativa pública del distrito del Rímac-Lima 2023.

H_a : La gestión de los procesos pedagógicos para la mejora del aprendizaje de las competencias gerenciales se relaciona significativamente con la gestión administrativa en una institución educativa pública del distrito del Rímac-Lima 2023.

En el siguiente cuadro se revela el resultado de la aplicación de Rho de Spearman.

Tabla 20

Nivel de correlación entre la gestión de los procesos pedagógicos para la mejora del aprendizaje de las competencias gerenciales y la gestión administrativa

			Gestión administrativa	Competencias para orientar los procesos pedagógicos
Rho de Spearman	Gestión administrativa	Coeficiente de correlación	1,000	,529*
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	32	32
	Competencias para orientar los procesos pedagógicos	Coeficiente de correlación	,529*	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	32	32

Fuente: elaboración propia

El resultado detectado por la prueba de Rho Spearman sobre la relación entre la gestión de los procesos pedagógicos para la mejora del aprendizaje de las competencias gerenciales y la gestión administrativa, presenta el coeficiente de 0.529. Este resultado demuestra una considerable relación y directamente proporcional (Hernández-Sampieri & Mendoza-Torres, 2018). Según el principio de la prueba de hipótesis $p_valor < 0.05$ ($0.00 < 0.05$); determina negar la hipótesis nula y aceptar la H_a : La gestión de los procesos pedagógicos para la mejora del aprendizaje de las competencias gerenciales se relaciona significativamente con la gestión administrativa en una institución educativa pública del distrito del Rímac-Lima 2023.

Hipótesis específica 3

H_0 : La gestión de bienestar de las competencias gerenciales no se relaciona significativamente con la gestión administrativa en una institución educativa pública del distrito del Rímac-Lima 2023.

H_a : La gestión de bienestar de las competencias gerenciales se relaciona significativamente con la gestión administrativa en una institución educativa pública del distrito del Rímac-Lima 2023.

En el cuadro que la siguiente se exhibe la evidencia de la aplicación de Rho Spearman.

Tabla 21

Correlación entre la gestión de bienestar de las competencias gerenciales y la gestión administrativa

			Gestión administrativa	Competencias para gestionar el bienestar
Rho de Spearman	Gestión administrativa	Coefficiente de correlación	1,000	,588
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	32	32
	Competencias para gestionar el bienestar	Coefficiente de correlación	,588	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	32	32

Fuente: elaboración Propia.

El resultado específico detectado por la prueba de Rho de Spearman sobre la relación de la gestión de bienestar de las competencias gerenciales y la gestión administrativa, presenta el coeficiente 0.588, que demuestra una correlación considerable y directamente proporcional (Hernández-Sampieri & Mendoza-Torres, 2018). Según la regla de la prueba de hipótesis p valor < 0.05 ($0.000 < 0.05$) corresponde impugnar la hipótesis nula y aceptar la H_a : La gestión de bienestar de las competencias gerenciales se relaciona significativamente con la gestión administrativa en una institución educativa pública del distrito del Rímac-Lima 2023.

V. Discusión

Los resultados del análisis del comportamiento de la variable competencias gerenciales del equipo directivo en una Institución Educativa Pública del distrito de Rímac-Lima 2023 del presente estudio muestra, que esta variable se ubica en el nivel de valoración moderada (90.63%) y solo el 9.38% valora en el nivel alto. Por tanto, las competencias gerenciales del equipo directivo presentan moderadas competencias para gestionar las condiciones de mejora de los aprendizajes de los estudiantes (90.60%), moderadas competencias para orientar los procesos pedagógicos (78.10%) con cierta tendencia a ser alta (15.60%), y de igual tendencia en las competencias para gestionar el bienestar institucional (78.10%). Resultados que señalan tomar acciones para desarrollar programas de mejora de las competencias gerenciales con la finalidad de garantizar una gestión eficiente en la referida institución.

Este resultado concuerda con la conclusión del estudio realizado por Castillo et al. (2019) que ubica el comportamiento de la variable competencia gerencial de los responsables de las escuelas de la UGEL N° 4 de Trujillo-2018-Perú en el nivel valorativo regular. Argumentan que, en las dimensiones comunicación horizontal, motivación laboral, manejo de conflictos y formación de equipos presentan, en promedio, rango regular; y la dimensión de logro de metas se ubica en el rango deficiente. Estos resultados demuestran que las competencias de los responsables de las escuelas de la UGEL N° 4 de Trujillo presentan serias limitaciones en las capacidades, habilidades y destrezas para desarrollar procesos de dirección de las organizaciones educativas de la referida UGEL.

Coincide también con las conclusiones establecidos en el estudio de Ruilova & Lujan (2023), que sostienen que las cualidades de las capacidades de los gerentes en educación (competencias gerenciales) y los encargados de la gestión de las escuelas públicas de cantón Durán de la Provincia de Guayas-Ecuador, se ubican en el rango moderado con tendencia al rango bajo. Situación que explica en parte, los bajos resultados de aprendizaje de los estudiantes y de manera específica impacta en el aspecto emocional para continuar los estudios. Este resultado de nivel moderado con tendencia a nivel bajo de las habilidades gerenciales

es probablemente debido a las características contextuales de las instituciones educativas y consecuencia de las políticas relacionados con la continuidad de desarrollo profesional de los responsables de guiar a las organizaciones educativas.

El resultado también es concordante con el estudio desarrollado por Revilla (2023), quien al analizar las capacidades y destrezas de los gerentes educativos en una institución superior de educación de Lima; concluye que las capacidades y destrezas gerenciales (competencias gerenciales), desde la percepción de los profesores y administrativos de la referida organización se ubica en el escalón moderado, tal como se concluye también en el presente estudio. Además, el estudio de Revilla (2023), argumenta la necesidad de implementar medios de capacitación y actualización con el propósito de superar las debilidades de dirección escolar.

En términos generales, la conclusión de ubicar en el rango moderado las competencias gerenciales, coincide en partes con la investigación de Ruiz (2018), que establece que el rasgo de las capacidades de los que dirigen la Escuela Básica José Rafael Silva-Venezuela, se clasifican en el rango moderado y/o regular con cierta tendencia hacia el rango moderado o regular- bajo; y concluye, los que guían la gestión de la escuela no desarrollan las capacidades y habilidades profesionales, previstas en el sistema educativo de Venezuela. Esta conclusión discrepa de los resultados antes expuestos, al establecer la tendencia de la ubicación de las referidas capacidades y habilidades en el rango bajo. Esta tendencia se explicaría probablemente, por los rasgos específicas de los procesos de gestionar la escuela y a las cualidades, también específicas de los que dirigen. Sin embargo, confirma la tendencia de la valoración de las competencias gerenciales en el nivel moderado, con lo que ratifica la conclusión del presente estudio.

Esta ubicación en el nivel moderado o regular del comportamiento de las competencias gerenciales y su tendencia hacia en el rango bajo, es confirmado por Minedu (2020) cuando propone políticas sobre la educación superior y técnico-productiva; sostiene que, en las organizaciones de educación de este nivel impera inadecuada gestión institucional por causa de las limitadas capacidades, habilidades y predisposiciones gerenciales de los encargados de la gestionar. Para

hacer frente esta realidad problemática plantea la necesidad implementar programas de desarrollo profesional dirigido a los responsables de las organizaciones de educación.

De lo expuesto se deduce, la tendencia general de los estudios de valorar en el rango moderado las competencias de los que dirigen las instituciones educativas. Resultados reales, que invitan a la reflexión, para establecer políticas y programas de desarrollo sistemático de las competencias de los directores de las escuelas, con el propósito de mejorar sustantivamente el nivel de desempeño de los gestores educativos.

Los estratos de valoración de la variable gestión administrativa de la investigación, indican un nivel regular del comportamiento de esta variable (71.60%) con cierta tendencia a nivel eficiente (18.80%). Ubicando con 9.40% en el nivel deficiente. En promedio, esta variable se ubica en el nivel regular. Esta valoración indica que los procesos de gestionar en la escuela del estudio, se caracterizar por presentar el rango de valoración regular en las dimensiones pedagógica (68.80%) con tendencia a nivel eficiente (21.90%); en los procesos administrativos operativos (81.30%) de igual tendencia que el anterior (12.50% de nivel eficiente); en la gestión estratégica (65.60%) con ligera tendencia a ser deficiente (18.80%); y por último el elemento comunitaria (75.00%) con la misma tendencias que las dos primeras dimensiones.

Estos rangos de resultados, indican la necesidad de mejorar sustantivamente los procesos de administrar y gestionar la escuela donde se realiza la investigación, en especial la dimensión estratégica y la dimensión pedagógica, cuyas mejoras permitirían lograr una eficiente gestión administrativa que necesariamente repercutirá en los rangos de los logros educativos de los estudiantes.

El resultado de esta variable, gestión administrativa, guarda correspondencia con el estudio realizado por López-López et al. (2022) que concluyen que la gestión en la UGEL N.º 302 de Leoncio Prado-Huánuco se ubica en el rango de valoración regular en los aspectos: planeación, organización, dirección y control. Este rango

indica la necesidad de mejorar sustantivamente en los procesos de gestionar y administrar.

El resultado de la valoración en rangos de la referida variable de gestión administrativa, concuerda también con la investigación de Castillo et al. (2019) que ubica en la categoría regular la valoración de las estrategias metodológicas (constituye el aspecto central de las actividades didácticas-pedagógicas de los procesos de gestionar y administrar) en las dimensiones liderazgo pedagógico, evaluación y la calidad, tecnologías de información y participación comunitaria. En cambio, en los procesos de planificación, en la categoría eficiente. Estas dimensiones comprenden generalmente los procesos de gestionar y administrar las escuelas; por tal motivo se reseña este resultado. La diferencia de la ubicación del nivel eficiente de la dimensión planificación transformadora corresponde a las particulares características de los gestores del proceso de enseñanza y que constituyen su fortaleza que probablemente hace la diferencia.

En contraste a la conclusión establecido en la investigación sobre la variable gestión administrativa, tenemos a Ordoñez et al. (2021), quienes, al estudiar las actividades relacionadas a gestionar y administrar las organizaciones de educación de nivel superior, caso de la Unidad Académica de Administración en la Universidad Católica de Cuenca en Ecuador; señalan que la referida Unidad, presenta debilidades muy significativas en la gestión administrativa. Aunque esta conclusión discrepa con el estudio: pero confirma cierta tendencia al rango de valoración deficiente de las dimensiones estratégicas, pedagógicas y operativas administrativas de la variable gestión administrativa, encontradas en el presente estudio.

Otro de los resultados que contrasta con el comportamiento de la variable gestión administrativa, es el estudio realizado por Ruilova & Lujan (2023) en las instituciones educativas de Guayas-Ecuador que evidencia, nivel bajo-moderado, en las dimensiones de gestión comunitaria (75.20%); pedagógica que representa al 96.70% de las percepciones; la gestión operativa administrativa caracterizado por su alta estructuración piramidal, con 66.80%; y la carencia de control de las acciones de enseñanza que en promedio representa al 63.50% de las

percepciones. En promedio, caracterizan la gestión de las escuelas como desorganizadas, que requieren medidas urgentes de mejora. Las características reseñadas presentan una situación especial de las instituciones educativas de Guayas de Ecuador que contrasta con la realidad de nuestras instituciones educativas peruanas. Diferencias que se justifican por la variedad y particularidad de los diferentes contextos sociales y geográficos.

El objetivo principal del estudio es establecer la correlación o vinculación de la variable competencia gerencial con la variable gestión administrativa en una institución educativa pública del distrito del Rímac-Lima 2023. El resultado definido por intermedio de la aplicación de la prueba de correlación de Rho de Spearman, presenta el valor de 0.520, que indica que las competencias gerenciales se relacionan significativamente con la gestión administrativa, a un nivel de confianza de 95% y 5% de error.

Esta correlación es confirmada por la investigación realizado por Revilla (2023), quien sostiene la existencia de una correlación elevada entre las capacidades, destrezas y predisposiciones gerenciales (competencias gerenciales) y los indicadores de gestión en una organización de educación superior en la ciudad de Lima (R de Pearson: 0.94) y Rho de Spearman: 0.89). Estos resultados de la correlación indican que las capacidades gerenciales (competencias) permiten optimizar los procesos de gestionar las escuelas.

También la referida correlación es confirmada por el estudio desarrollado por Ruilova & Lujan (2023), al establecer la existencia de correlación de las capacidades y destrezas gerenciales (competencias) y la gestión educativa en las escuelas de la provincia de Guayas-ecuador. En el mismo contexto geográfico, Faginzon (2021) al correlacionar las habilidades directivas con los procesos de gestionar y administrar del director en el Distrital 9d03 de educación en la zona 8-Ecuador argumenta que las habilidades directivas inciden en la gestión administrativa. Estas dos investigaciones evidencian alta correlación entre las competencias gerenciales y gestión administrativa.

Los resultados del estudio de Soto (2019) también confirma la correlación del estudio, al establecer la correlación entre habilidades (competencias) directivas

y la práctica docente en la I. E. 32043 de Paucar- Amarilis de la Región de Huánuco. Asevera, una correlación de rango muy alto entre las indicadas variables, sustentada en la prueba de coeficiente de Pearson: 0.940. Además, argumenta que las dimensiones habilidades interpersonales, grupales, gestión de la enseñanza-aprendizajes de la variable habilidades (competencias) directivas se correlacionan en alto rango con la práctica docente.

Los resultados de la correlación encontrados, por Castillo et al. (2019), entre las variables capacidades gerenciales y la gestión de procesos metodológicos y didácticos de los responsables de las escuelas de la UGEL N° 4Trujillo-2018, concluyen que existe una correlación moderada baja. Esta conclusión difiere de los anteriores estudios, probablemente por razones del contexto situacional geográfico y las particulares situaciones por lo atraviesan las escuelas de la UGEL antes indicado. Comparamos los resultados de nuestra investigación con este estudio, porque los procesos metodológicos y didácticos constituyen uno de los procesos esenciales o fundamentales de la dimensión pedagógica de la gestión administrativa de las escuelas, que explican los resultados logrados en el aprendizaje de los discentes.

Las dimensiones de la variable competencias gerenciales, en el presente estudio se clasifican en: gestión de las condiciones de mejora de los procesos de aprendizaje, gestión de procesos pedagógicos y la gestión de bienestar. Al correlacionar estas dimensiones con la variable gestión administrativa, se obtienen las siguientes respuestas: en la primera correlación gestión de las condiciones de mejora de los procesos de aprendizaje y gestión administrativa, el R de Spearman es 0.598; en la segunda relación: gestión de procesos pedagógicos y gestión administrativa el R de Spearman es 0.529; y en la tercera correlación: gestión de bienestar y gestión administrativa, el R de Spearman es 0.588. Con estos resultados se demuestra la correlación significativa de las dimensiones de la variable competencias gerenciales y la gestión administrativa en una institución educativa pública del distrito de Rímac-Lima 2023.

Los resultados antes señalados se acercan a los resultados de la investigación desarrollado por Soto (2019). Pero este autor, clasifica las Habilidades

(competencias) directivas en: habilidades directivas personales, interpersonales, grupales y de gestión de la enseñanza-aprendizaje. Al relacionar estas dimensiones con el desempeño docente (aspecto esencial de la gestión pedagógica-didáctica) concluye que existe una correlación significativa entre las dimensiones de las capacidades directivas y la práctica docente. Los resultados de la relación de cada una de los elementos se presentan a continuación: relación significativa entre capacidades directivas personales y la práctica docente, que se sustenta en R de Pearson, cuyo resultado es 0.94. La relación significativa entre capacidades directivas interpersonales y práctica docente, fundamentada en el R de Pearson, expresado en 0.79. Correlación significativa entre las capacidades directivas grupales y práctica docente, basada en el resultado del coeficiente de correlación, expresado de 0.91. Finalmente, correlación significativa de la gestión del aprendizaje-enseñanza y práctica docente, se sustenta también en el coeficiente de correlación del mismo autor, expresado en 0.94.

También los resultados se acercan a las conclusiones de Revilla (2023) que clasifica las habilidades (competencias) gerenciales en las dimensiones siguientes: habilidades cognitivas, humanas y habilidades técnicas. Al relacionar cada una de estas dimensiones de las habilidades gerenciales con los elementos del proceso de gestionar en una organización educativa superior de Lima en el periodo 2019-2020, concluye que las referidas dimensiones (cognitivas, humanas y técnicas se relacionan significativamente; argumento sustentado en el coeficiente R de Pearson que arroja los siguientes resultados, en el orden presentado de las dimensiones: Para el primero, $R= 0.75$; para el segundo, $R= 0.84$ y para el tercero. $R= 0.94$.

Las conclusiones del estudio de Castillo et al. (2019), confirman en partes, las correlaciones de los elementos de capacidades gerenciales y los procesos de gestionar y administrar del presente estudio. Al igual que las investigaciones glosadas, esta investigación de Castillo et al. (2019) definen los siguientes elementos de las capacidades gerenciales: orientación a metas, comunicación asertiva, interés laboral, administración de conflictos y trabajo en equipo. Para definir la correlación aplican el Rho de Spearman. Concluyen que las relaciones entre los cinco elementos de la variable capacidades gerenciales se relacionan significativamente con la variable gestionar las actividades de enseñanza de los

responsables de las escuelas de la UGEL N.º 04 Trujillo- 2018. El coeficiente de correlación Rho de Spearman son: Para la primera correlación es 0.63 (correlación entre orientación a metas de la variable capacidades gerenciales y la variable gestionar las actividades de enseñanza de los directores); segunda, 0.61 (relación entre comunicación asertiva y gestionar las actividades de enseñanza de los directores); tercera, 0.53 (correlación entre interés laboral y gestionar actividades de enseñanza de los directores); cuarta, 0.50 (relación entre administración de conflictos y gestionar las actividades de enseñanza de los directores); y la última correlación es 0.53 (relación entre trabajo en equipo de la variable capacidades gerenciales y gestión de las actividades de enseñanza de los directores).

Independientemente de las diferencias en clasificar los elementos constitutivos de las variables de estudio, casi todos los autores glosados establecen correlación significativa. De allí, la trascendencia de realizar investigaciones profundas sobre el comportamiento de competencias gerenciales y gestión administrativa en los diferentes niveles educativos.

VI. Conclusiones

- Primera:** Como consecuencia de la aplicación de la prueba de correlación de Rho de Spearman, que arroja como resultado el siguiente índice: 0.520; que significa correlación de nivel moderada, lo que permite concluir que: las competencias gerenciales se relacionan significativamente con la gestión administrativa en una institución educativa pública del distrito del Rímac-Lima 2023.
- Segunda:** La gestión de las condiciones de mejora de los procesos de aprendizaje de las competencias gerenciales se relaciona significativamente con la gestión administrativa en una institución educativa pública del distrito del Rímac-Lima 2023, detectada por la aplicación de la prueba de Rho de Spearman, cuyo coeficiente es 0.598.
- Tercera:** La gestión de los procesos pedagógicos para la mejora del aprendizaje de las competencias gerenciales se relaciona significativamente con la gestión administrativa en una institución educativa pública del distrito del Rímac-Lima 2023, sustentada por el coeficiente de Rho de Spearman, cuyo valor es: 0.529.
- Cuarta:** La gestión de bienestar de las competencias gerenciales se vincula significativamente con la gestión administrativa en una institución educativa pública del distrito del Rímac-Lima 2023, detectándose al coeficiente de 0.588 (Rho de Spearman).

VII. Recomendaciones

- Primera:** Se propone al director de la organización educativa a establecer estrategias para desarrollar el plan estratégico institucional, utilizando tecnologías administrativas de planificación, organización y dirección; con la participación activa de los docentes, administrativos, estudiantes y los dirigentes comunales de su zona de influencia. Así como, en el diseño de los demás documentos bases de gestión institucional.
- Segunda:** Al director, se sugiere firmar convenios con las organizaciones productivas y de servicios de la Región Lima para desarrollar programas de formación técnica, estructuradas según las necesidades de los diferentes sectores productivos y de servicio.
- Tercera:** Al coordinador académico, se sugiere profundizar el estudio y definición de los perfiles de egreso y los contenidos curriculares de las ocupaciones que se desarrollen, que deben responder a las necesidades y las situaciones problemas de las organizaciones productivas y de servicio, no solo de contexto del distrito del Rímac, sino también a la realidad nacional e internacional, para permitir la inserción laboral de los estudiantes en el mundo globalizado de nuestros días.
- Tercera:** Se propone al coordinador académico, definir y aplicar estrategias sistemáticas y dinámicas de acompañamiento de los docentes, ya que ellos constituyen el factor fundamental para mejorar sustantivamente el aprendizaje de los estudiantes.
- Cuarta:** Se recomienda al coordinador administrativo, relacionarse con organismos internacionales con el propósito de firmar convenios para posibilitar la participación de los directivos y de los docentes en programas de especialización y/o posgrados.
- Quinta:** Se invita a los investigadores, ampliar a otros contextos el estudio de las competencias de los responsables de gestionar las escuelas de

diferente niveles y modalidades, porque la gestión eficaz de las instituciones educativas impacta positivamente en el rendimiento de los estudiantes.

Referencias

- Abad, A. (2016). *Los estudios críticos en la gestión: naturaleza y alcance de su campo disciplinario*. Universidad Andina Simón Bolívar, sede Ecuador. <http://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/5065/1/PI-2016-2-Abad-Los%20estudios.pdf>.
- Abdo, S. & Edgar, D. (2019). The role of leadership competencies in supporting the Al Nahda University for becoming a learning organization: a new qualitative framework of the DLOQ. *International Journal of Business Administration*, 10(2), 43-62. <https://doi.org/10.5430/ijba.v10n2p43>.
- Anchelia, V., Inga, M., Olivares, P. & Escalante, J. (2021). La gestión administrativa y compromiso organizacional en instituciones educativas. *Propósitos y Representaciones*, 9(1), 899. <https://doi.org/10.20511/PYR2021.V9NSPE1.899>.
- Arroyave, D. (2011). La gestión educativa y el currículo en las prácticas Contemporáneas. En *macroproyecto: la gestión educativa y el currículo en las prácticas contemporáneas*. Universidad de San Buenaventura-Medellín. <http://bibliotecadigital.usb.edu.co/handle/10819/686>.
- Ascón, V., García, G. & Lajara, C. (2019): Teoría y práctica en el desarrollo de habilidades directivas: un acercamiento desde la perspectiva de las instituciones de educación superior. *Revista Ecociencia*, 6, (4), 1-29. <https://revistas.ecotec.edu.ec/index.php/ecociencia/article/view/177>.
- Balyer; A & Özcan, K. (2017). Higher education administrators' managerial competency in Turkey. *International Online Journal of Educational Sciences*, 9(4), 917-929. <https://doi.org/10.15345/ijoes.2017.04.002>.
- Bedoya-Dorado, C., Murillos-Vargas, G. & González-Campo, C. (2020) Competencias directivas en la gestión universitaria en Colombia. *Educación y Educadores*, 685-708. <https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.4.7>.

- Bernárdez-Gómez, A., González-Barea, E. & Rodríguez-Entrena, M. (2021). Educational Reengagement Programs and Measures in the Region of Murcia. *An Approach to their Understanding. International Journal of Sociology of Education*, 10(3), 246-270. <http://doi.org/10.17583/rise.7516>.
- Bernal, C. (2016). *Metodología de la investigación*. Cuarta edición. Colombia: Pearson.
- Bihu, R. (2021). Questionnaire survey methodology in educational and social science studies. *International Journal of Quantitative and Qualitative Research Methods*, 9(3), 40-60. <https://doi.org/10.37745/ijqgrm.13>.
- Bonicatto, M. (2017). *Gestión estratégica planificada (GEP) un método para la gestión en organizaciones públicas*. Facultad de Trabajo Social. Universidad Nacional de La Plata. <https://www.google.com/search?safe=active&sxsrf=ALeKk00ZSZeZdL>.
- Brume, M. (2017). Gestión estratégica como herramienta para promover la competitividad de las empresas del sector logístico del departamento del Atlántico, Colombia. *Revista Espacios Vol. 38 (N.º 51) Año 2017*. revistaespacios.com/a17v38n51/a17v38n51p20.pdf.
- Bueno, A. (2020). Visión Histórica de la Gerencia: desde la perspectiva universitaria para la Atención de los Adultos Mayores. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria de Ciencias de la Salud. SALUD Y VIDA Volumen 4. Número 7. Año 4. Enero - junio 2020. ISSN: 2610-8038*. <http://dx.doi.org/10.35381/s.v.v4i7.643>.
- Bush, T. (2012). *International perspectives on leadership development: making a difference*. *Professional Development in Education*, 38(4), 663-678.
- Caicedo, C. & Cortés, C. (2011). *Enfoque organización y los modelos sistémicos de la tecnología y de gestión*. Facultad de Ingeniería. Departamento de Ingeniería de Sistemas. Universidad Nacional de Colombia. https://www.researchgate.net/publication/267833205_ENFOQUE_SISTEMICO_DE_LA_ORGANIZACION_LA_TECNOLOGIA_Y_LOS_MODELOS_DE_GESTION.

- Calderón, G., Naranjo, J. & Álvarez, CL. (2011). *Gestión empresarial en Colombia: un aporte desde la administración*. Universidad Nacional de Colombia. <http://bdigital.unal.edu.co/48645/2/9789587197969.pdf>.
- Calle, V. (2019). Competencias del gerente educativo en instituciones educativas de Riohacha, Colombia. *Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, Universidad Privada Dr. Rafael Beloso Chacín. ISSN1317-0570. Depósito legal ppi199702ZU31 ISSN (e) 2343 5763. Vol. 21(3): 564-590.2019. <https://doi.org/10.36390/telos213.05>.
- Caminero, J. (2012). *Competencias de la dirección escolar para una gestión de calidad*. [Tesis de Maestría. Universidad de Valladolid. Escuela Universitaria de Educación de Palencia]. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/1733/TFGL5.pdf;jsessionid=93B908AD2ECEFD53A3D2032850FAB9A5?sequence=1>.
- Cañas, C. (2022). *El gerente educativo como líder. Programa de formación de líderes educativos. Caso: Unidad Educativa Estatal Estado Nérída ubicada en la ciudad de Rubio, Estado Táchira*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Programa de Maestría en gerencia educacional. <https://espacio-digital.upel.edu.ve/index.php/TGM/article/view/539>.
- Casassus, J. (2000). *La gestión educativa en América Latina: Problemas y paradigmas*. <http://files.7o-semester.webnode.mx/200000184-5e8c65f84a/problemas%20de%20gestion%20educativa%20en%20america%20latian.pdf>
- Casassus, J. (1997). Marcos conceptuales para el análisis de los cambios en la gestión de los sistemas educativos. En: *La gestión en busca del sujeto. Seminario Internacional "Reforma de la gestión de los sistemas educativos en la década de los noventa."* Santiago, Chile, 13-14 nov. 1997. <http://www.cubaeduca.cu/media/www.cubaeduca.cu/medias/pdf/1360.pdf> .
- Castillero, A.; Díaz, J.; Morales, F. & Pino, I. (2009). *Gestión y Supervisión en el Centro de Educación Básica, CECC/SICA*. Colección Pedagógica Formación

Inicial de Docentes Centroamericanos de Educación Primaria o Básica, Volumen 36.

Castillo, Z., Morales, P., Grados, M. & Cabrera, M. (2019). Competencias gerenciales en la gestión de los procesos de enseñanza de los directores de colegio de la UGEL N° 04 Trujillo – 2018. *Revista Journal*, Volumen No 06 / Semestre 2019-2, ISSN: 2414-4991. <https://revistagobiernoygestionpublica.usmp.edu.pe/index.php/RGGP/article/view/126>.

Chen-Quesada, E. & Ruiz-Chaves, W. (2020). Competencias que potencian la capacidad gerencial en las personas directivas para el trabajo efectivo con las Juntas Administrativas y de Educación en el sistema educativo costarricense. *Revista Innovaciones Educativas* / ISSN 2215-4132 / Vol. 22 / No. 32 / Junio, 2020. <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/innovaciones>.

Chernova, N.; Prokopova, I. & Sycheva, I. (2021). The role of pedagogical management in the blended learning system of higher education in the Russian Federation. *Current context of education and psychology in Europe and Asia*, 9(3), 1-9. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2021.v9nSPE3.1414>.

Corbetta, 2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. España: Mc Graw Hill.

Corporación Andina de Fomento (2019). *Experiencias innovadoras en el desarrollo profesional de directivos*. https://www.researchgate.net/publication/340166127_Experiencias_innovadoras_en_el_desarrollo_profesional_de_directivos/link/5e7babca299bf1a91b78204c/download.

Correa, A., Álvarez, A. & Correa, S. (2014). *La gestión educativa un nuevo paradigma*. Fundación Universitaria Luis Amigó, Colombia. www.funlam.edu.co.

- Dar, S. (2022). The Relevance of Taylor's Scientific Management in the Modern Era. *Journal of Psychology and Political Science (JPPS)*, 2(6), 1–6. <https://doi.org/10.55529/jpps.26.1.6>.
- Diez, E. (2016). *Gestión, Organización Escolar y Liderazgo Pedagógico*. <https://ocw.unileon.es/organizacionescolar/wpcontent/uploads/sites/30/2013/02/GOE-M%C3%B3dulo-1.pdf>.
- Eslava, R., Omaña, J., Sierra F., & Mogrovejo, J. (2023). Leadership styles: a study in Latin America, the United States and Europe. *Revista de la Facultad de Ciencias, Económicas y Empresariales*, 3 (403). <https://doi.org/10.56294/saludcyt2023401>.
- EUSKALIT (2018). *Modelo de gestión avanzada*. <https://www.euskalit.net/buscador/doc/modelo2018.pdf>.
- Faginson, k. (2021). *Habilidades directivas y su incidencia en la gestión administrativa del director Distrital 09d03 de educación en la Zona 8 – Ecuador* 2020. <https://repositorio.unemi.edu.ec/bitstream/123456789/5896/1/KERLY%20FAGINSON.pdf>.
- Flores, C. & Flores, K. (2021). Pruebas para comprobar la normalidad de datos en procesos productivos: Anderson-Darling, Ryan-Joiner, Shapiro-Wilk y Kolmogórov-Smirnov. *Societas: Revista de Ciencias Sociales y Humanísticas*, Universidad de Panamá, Panamá ISSN: 1560-0408. vol. 23, núm. 2, 2021. <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/341/3412237018/index.html>.
- Gaerín, J. (2015). *La gestión escolar: un espacio para la mejora*. Universidad Autónoma de Barcelona. ISSN 2393.6363. *Rev. Gestión Arte* N°1-2. 2015. <http://repositorio.cfe.edu.uy/bitstream/handle/123456789/306/Gairin%20Gestion.pdf?sequence=2&isAllowed=y>.
- Gianelli, B. & Migliore, (2015). Administración y gestión pública ¿De qué hablamos cuando hablamos de gestión? *En Estudios sobre Gestión Pública: aportes*

para la mejora de las organizaciones estatales en el ámbito provincial.
http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/50099/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=3.

González, T. (2009). *Las organizaciones escolares: dimensiones y características.* En organización y gestión de centros escolares. Madrid: Pearson Educación.

González, J.; Salazar, F.; Ortiz, R. & Verdugo; D. (2019). Gerencia estratégica: herramienta para la toma de decisiones en las organizaciones. *Telos*, vol. 21, núm. 1, 2019. Universidad Privada Dr. Rafael Bellosó Chacín, Venezuela.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99357718032>.

González-Fenoll, E. & Bernárdez-Gómez, A. (2021). Los modelos de calidad como criterio de excelencia, el modelo EFQM aplicado a la educación. *Rev. Caribeña de Ciencias Sociales*, noviembre 2021, pp. 49-61).
<https://www.eumed.net/es/revistas/caribena/especialnoviembre21/modelos-calidad>.

Graus; L. (2019). *Desarrollo de la educación técnico productiva y diversificación estratégica en los CETPROS de la UGEL 06 Ate, 2017-2018.* [Tesis de Doctor en Ciencias de la Educación: Universidad Nacional Hermilio Valdizán de Huánuco. Escuela de Posgrado].
<https://repositorio.unheval.edu.pe/handle/20.500.13080/6422>.

Hernández-Sampieri, R. & Mendoza-Torres (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.* México: McGRAW-HILL Interamericana editores S.A.
http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_d_e_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf

Hernández, R.; Fernández, C. & Batista, P. (2014). *Metodología de investigación.* Sexta edición. México: Mac Graw Hill Educación.

Hurtado, L. & Quiñones, M. (2016). *Caracterización de las competencias gerenciales que deben predominar en los rectores de las instituciones educativas públicas de la zona urbana del Municipio de Tumaco según el*

Ministerio de Educación Nacional. [Tesis de grado de maestría, Universidad de Nariño- Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas]. <https://sired.udenar.edu.co/9159/1/92093.pdf>.

Inspección de Educación del País Vasco, España (2017). *Evaluación de las direcciones escolares y de la práctica docente*. <http://www.basque.inspectorate.erasmusplus.hezkuntza.net/web/guest/inicio>.

Kerlinger, F. & Lee, H. (2008). *Investigación del comportamiento*. 4ta. edición. México: ediciones Mac Graw Hill.

komalasari, L., Arafat, Y. & Mulyadi (2020). Principal's Management Competencies in Improving the Quality of Education. *Journal of Social Work and Science Education Volume 1 (2) 2020 E-ISSN: 2723-6919 P-ISSN:2746-0827*. https://www.researchgate.net/publication/351265261_Principal's_Management_Competencies_in_Improving_the_Quality_of_Education.

Latovich, S. & Shamsidinovich, J. (2019). Organization and management of pedagogical processes in secondary schools on a scientific basis. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*. 7(12). <http://www.idpublications.org/wpcontent/uploads/2020/01/Full-Paper-ORGANIZATION-AND-MANAGEMENT-OF-PEDAGOGICAL-PROCESSES-IN-SECONDARY-SCHOOLS-ON-A-SCIENTIFIC-BASIS.pdf>.

Leyva, A., Cavazos, J., & Espejel, J. (2018). Influence of the strategic planning and the management skills as factors internal of business competitiveness of SME's. *Revista Contaduría y administración*, 63 (3). <https://doi.org/10.22201/fca.24488410e.2018.108>.

Lisnerova, R.; Safránková, J. & Urbanová, E. (2020). Managerial Competencies and Education Need of School Headmasters in the Czech Republic. *International Journal of Teaching and Education*, Vol. VIII(1), pp. 33-46., 10.20472/TE.2020.8.1.003. <https://www.eurrec.org › ijote-article-25646>.

- Listiningrum, H. D., Wisetsri, W., & Boussanlegue, T. (2020). Principal's Entrepreneurship Competence in Improving Teacher's Entrepreneurial Skill in High Schools. *Journal of Social Work and Science Education*, 1(1), 87-95. Retrieved from <http://ejournal.karinosseff.org/index.php/jswse/article/view/20>
- López-López, A., Peña-Camarena, J., Cristóbal-Lobatón, I., Espinoza-Chávez, L. & Saldaña-Carrión, C. (2022). Análisis de la gestión administrativa en la Unidad de Gestión Educativa Local N.º 302, Leoncio Prado. *Gaceta Científica*, 8(3), 135-140. <https://doi.org/10.46794/gacien.8.3.1708>.
- Maduro, I. & Rietveltdt, F. (2009). Competencias del gerente educativo en el desarrollo de la práctica pedagógica del docente de educación básica. Universidad Dr. Rafael Bellosó Chacín URBE. Maracaibo Estado Zulia. Venezuela. *Revista Electrónica de Humanidades, Educación Y comunicación Social*. ISSN: 1856-9331 Edición No 6-Año 4 (2009). <https://ojs.urbe.edu/index.php/redhecs/article/view/68/3980>.
- Manrique. A. (2016). Gestión y diseño: Convergencia disciplinar. *Revista Pensamiento y Gestión*, N° 40 ISSN 1657-6276. <http://dx.doi.org/10.14482/pege.40.8808>.
- Méndez, C. (2009). *Metodología: diseño y desarrollo de investigación*. 4ta. edición. México: Limusa.
- Mendoza, J. (2018). Epistemología de la administración: objeto, estatuto, desarrollo disciplinar y método. *Rev. Pensamiento y Gestión*, N.º 45, ISSN 1657-6276. <http://dx.doi.org/10.14482/pege.45.10103>.
- Mestry, R. (2018). Empowering principals to lead and manage public schools effectively in the 21st century. *South African Journal of Education*, 37(1), 1-11. <http://dx.doi.org/10.15700/saje.v37n1a1334>.
- Minedu (2022). *Norma que regula la Evaluación del Desempeño en cargos directivos de Instituciones Educativas Públicas de Educación Básica y Educación Técnico-Productiva 2022, en el marco de la Carrera Pública*

Magisterial de la Ley de Reforma Magisterial. RVM N° 012- 2022.
<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/3707>.

Minedu (2021). *Lineamientos para la gestión escolar de instituciones educativas públicas de educación básica*. DS N° 006-2021 MINEDU.
<https://observatorio.minedu.gob.pe/almacenamiento/2023/03/guia-gestion-escolar.pdf>.

Minedu (2020). *Política nacional de educación superior y técnico-productiva*. DECRETO SUPREMO N° 012-2020-MINEDU.
https://www.minedu.gob.pe/transparencia/2021/pdf/DS_012-2020-MINEDU.pdf.

Minedu (2014). *Marco de buen desempeño del directivo. Directivos construyendo escuela*. Resolución de Secretaria General N° 304-2014- MINEDU del 5 de marzo de 2014.
<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/3707>.

Minedu (2012). *Marco de un buen desempeño docente*.
<http://www.minedu.gob.pe/pdf/ed/marco-de-buen-desempeno-docente.pdf>.

Ministerio de Relaciones Internacionales y de la Francofonía de Quebec (MIRF), (2021). *Competencias Directivas Factor Clave de Éxito en las IES*.
https://ouiiohe.org/wpcontent/uploads/2021/06/Competencias_Directivas_Factor_Exito_IES.pdf.

Narváez, M.; Gutiérrez, C. & Senior, A. (2011). Gestión organizacional. Una aproximación a su estudio desde el paradigma de la complejidad. *Revista Venezolana de Análisis de Coyuntura*, vol. XVII, núm. 2, julio-diciembre, 2011, pp. 27-48. Universidad Central de Venezuela Caracas, Venezuela. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36422801003>.

Núñez, N. & Díaz, D. (2017). Perfil por competencias gerenciales en directivos de instituciones educativas. Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, Chiclayo, Perú. *Estudios Pedagógicas*, vol. XLIII, núm. 2, 2017, pp. 237-252.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173553865013>.

- OECD (2001). *Definition and Selection of Competencies (DeSeCo): Analysis of Theoretical and Conceptual Foundations. Strategy Paper.* www.deseco.admin.ch.
- Ordóñez, J., Cárdenas, J., Cuadrado, G., & Zamora, G. (2021). Gestión administrativa de las instituciones de educación superior: Universidad Católica de Cuenca-Ecuador. *Revista de Ciencias Sociales* V. XXVII (1), 347-356. ISSN: 1315-9518, ISSN-E: 2477-9431. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/racs/index>.
- Paredes, L.; Sánchez, F. & Badillo M. (2016). *La gestión escolar como nuevo escenario para impulsar la calidad educativa frente a un contexto competitivo.* Red Internacional de Investigadores en Competitividad. Memoria del X Congreso ISBN 978-607-96203-0-5. <https://www.riico.net/index.php/riico/article/view/1392>.
- Pineda, V. & Erazo, J. (2021) Organizational Structure and its relationship with administrative processes in private educational institutions. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía.* 6(12). 37-68. DOI: <https://doi.org/10.35381/r.k.v6i12.1272>.
- Pokhrel, M. (2022). Leadership Theory of Human Relationship and its Educational Implication. *Journal of TESON,* 3(1), 31–40. <https://doi.org/10.3126/jteson.v3i1.51767>
- Polit, D. & Hungler, B. (2000). *Investigación científica en ciencias de la salud. Quinta edición.* México: Mc Graw Hill Interamericana.
- Pozner, P. (2009). *La gestión escolar.* En Secretaria de Educación Pública de México. *Antología de gestión escolar.* https://efmexico.files.wordpress.com/2010/05/ant_gestion_escolar_2009.pdf.
- Quezada, N. (2015). *Metodología de la investigación.* Primera reimpresión. Lima: Editorial Macro.

- Radwan, O., Ghavifekr, S., & Abdul Razak, A. Z. (2020). Can academic leadership competencies have effect on students' cognitive, skill and affective learning outcomes. *Journal of Applied Research in Higher Education*. <https://doi.org/10.1108/JARHE-05-2020-0144>.
- Rahman, A.; Islam, H.; Islam, R. & Kumar, N. (2020). The Effect of Management by Objectives on Performance Appraisal and Employee Satisfaction in Commercial Banks. *European Journal of Business and Management*, 12(20), 15-25. DOI: 10.7176/EJBM/12-20-02.
- Ramos, Y. (2021). Competencias Directivas más valoradas en directores de Instituciones de Educación Pública. Universidad Autónoma del Perú. *Working papers de los programas asociados a la Facultad: Sociedad, cultura y creatividad* E-ISSN: 2744-8495-Vol. 1 Núm. 1 (2022). <https://journal.poligran.edu.co/index.php/scc/article/view/3488/3758>.
- Rasool, S., Arshad, M., & Shabbir-Ali, M. (2019). Effective Management of Secondary School Head Teachers in Punjab: A Comparative Study. *Global Regional Review*, 4(5), 136-144. [https://doi.org/10.31703/grr.2019\(iv-iii\).1](https://doi.org/10.31703/grr.2019(iv-iii).1).
- Red Nacional de Tecnología Avanzada (2014). *Planeación y Gestión Estratégica de las TI*. Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ingeniería, Bogotá, Colombia. Disponible en www.renata.edu.co.
- Revilla, A. (2023). *Habilidades gerenciales y su relación en el cumplimiento de indicadores de gestión en una institución educativa superior en Lima durante el periodo 2019-2020*. [Tesis de Magíster en Administración con mención en Dirección de Recursos Humano. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Dirección General de Estudios de Posgrado., Facultad de Ciencias Administrativas, Unidad de Posgrado]. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/19297>.
- Rizescu, M., Bucata, G. & Hernán, R. (2020). The impact of the new educational management in schools. *Sciendo, International Conference KNOWLEDGE-BASED ORGANIZATION* Vol. XXVI No 1 2020. <https://sciendo.com/journal/KBO>.

- Romero, M. (2016). Pruebas de bondad de ajuste a una distribución normal. *Revista Enfermería del Trabajo* 2016; 6:3 (105-114).
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5633043>
- Romo, G. & Márquez, E. (2014). Gestión estratégica vs. Análisis estratégico. Una discusión conceptual a partir del estudio de caso de una institución de educación superior. *Revista Pensamiento y gestión*, N° 36 ISSN 1657-6276. Universidad del Norte. Disponible en http://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwjLy7jCo_DnAhVyBtQKHUJJA8wQFjAAegQIAxAB&url=http%3A%2F%2Fwww.scielo.org.co%2Fpdf%2Fpege%2Fn36%2Fn36a10.pdf&usq=AOvVaw2CvAHSqmMg_8BCIEFcfu8.
- Ropa-Carrión, B. & Alama-Flores, M. Gestión organizacional: un análisis teórico para la acción. *Revista Científica de la UCSA*, versión on-line ISSN 2409-8752-Vol. 9 N° 1 Asunción, abril 2022. <https://doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2022.009.01.081>.
- Ruilova, R. & Lujan, G. (2023). Modelo de habilidades gerenciales para mejorar la gestión educativa en educación regular, provincia de Guayas Ecuador 2023. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 2039-2066. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4568.
- Ruiz, A. (2018). *Perfil de competencias gerenciales para mejorar el desempeño del personal directivo de la Escuela Básica "José Rafael Silva"*. [Tesis de Magister. Universidad Nacional Experimental De los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora]. http://opac.unellez.edu.ve/doc_num.php?explnum_id=601.
- Sagredo, E. & Castelló, A. (2019). Gestión directiva y clima organizacional en la educación de personas en Chile. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 19(2), 1-23. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v19n2/1409-4703-aie-19-02-1.pdf>

- Salazar, O. (2017). Mirada de la gestión moderna desde la teoría del caos y la transdisciplina. *Revista Universidad & Empresa*, 19(33), 137-161. <http://dx.doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/empresa/a.5234>.
- Sherstneva, A. (2020). Impact of Modern Processes in Management Education on the Acquired Competencies. *SHS Web of Conferences* 93, 03010 (2021) NID 2020. State University of Economics and Management, 630099 Novosibirsk, Russia <https://doi.org/10.1051/shsconf/20219303010>
- Sineace (2020). *Prácticas de IEES y Cetpro en el proceso de mejora continua en el contexto de la emergencia sanitaria*. Estudio exploratorio. <https://repositorio.sineace.gob.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12982/6439/Pr%C3%A1cticas%20IEES%20CETPRO%20proceso%20mejora%20WEB.pdf?sequence=4&isAllowed=y>.
- Spinelli, H. (2017). Gestión: prácticas, mitos e ideologías. *Salud Colectiva*. Universidad Nacional de Lanús ISSN 1669-2381 EISSN 1851-8265 <https://www.scielo.org/pdf/scol/2017.v13n4/577-597>
- Soto, D: (2019). *Habilidades directivas y su relación con el desempeño docente en la I.E. 32043 Paucar-Amarilis 2019*. [Tesis de Maestría en Educación, mención en gestión y planeamiento educativo. Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Escuela de Posgrado]. <https://repositorio.unheval.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13080/5934/PPE00241S71.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Syed, K. A., Muqaddas, B., Ayaz, M. K., Muhamad, Z., & Aatika, A. (2023). Exploring organizational management of extrovert school leadership. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, 12(1), 15-22. <http://doi.org/10.11591/ijere.v12i1.23549>.
- Tamayo, M. (2015). *El proceso de la investigación científica*. 5ta. edición. México: Limusa.
- Ucrós, M.; Frías, E. & Sánchez, D. (2018). *Habilidades gerenciales en Directivos de Instituciones de Educación Superior*. Universidad de La Guajira. Primera

edición, 2018. Colombia: Editorial Gente Nueva.
<https://repositoryinst.uniguajira.edu.co/handle/uniguajira/438>.

UNESCO (s/f). *Educación y formación técnica y profesional*. SITEAL.
<https://siteal.iiep.unesco.org/eje/pdf/1072>.

UNESCO (2000). *Competencias para la profesionalización de la gestión educativa: diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa*. IIEP. Buenos Aires, Argentina.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000159155>.

UNESCO (2011). *Manual de Gestión para Directores de Instituciones Educativas*.
[https://www.google.com/search?q=UNESCO+\(2011\)+Manual+de+Gesti%C3%B3n+para+Directores+de+Instituciones+Educativas+en+pdf&oq=UNESCO+\(2011\)+Manual+de+Gesti%C3%B3n+para+Directores+de+Instituciones+Educativas+en+pdf&aqs=chrome.69i57.5119j0j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8](https://www.google.com/search?q=UNESCO+(2011)+Manual+de+Gesti%C3%B3n+para+Directores+de+Instituciones+Educativas+en+pdf&oq=UNESCO+(2011)+Manual+de+Gesti%C3%B3n+para+Directores+de+Instituciones+Educativas+en+pdf&aqs=chrome.69i57.5119j0j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8).

Universidad Pedagógica Nacional (2009). *Gestión escolar: cambio para la calidad educativa*. Seminario internacional itinerante desarrollo de la gestión educativa en México: situación actual y perspectivas.
<http://bgqtq.ajusco.upn.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/303/1/Bolivar%20C%20Antonio.pdf>

Villela-Treviño, R. & Torres-Arcadia (2015). Modelo de Competencias como Instrumento de Evaluación de la Dirección Escolar. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 2015, 8(2), 41-56. www.rinace.net/riee/.

Ynoub, R. (2015). *Cuestión de método. Aportes para una metodología crítica*. T. II. México: Cengage Learning.

Anexo 1: Matriz de consistencia

Gestión administrativa y competencias gerenciales en una institución educativa pública del distrito del Rímac. Lima, 2023

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	NIVEL Y MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN
<p style="text-align: center;">Problema general</p> <p>¿De qué manera las competencias gerenciales se relacionan con la gestión administrativa en una Institución Educativa Pública del distrito del Rímac-Lima 2023?</p> <p style="text-align: center;">Problemas específicos</p> <p>1. ¿Cómo se relaciona la gestión de las condiciones de mejora de los procesos de aprendizaje de las competencias gerenciales con la gestión administrativa en una Institución Educativa Pública del distrito del Rímac-Lima 2023?</p> <p>2. ¿De qué manera la gestión de los procesos pedagógicos para la mejora del aprendizaje de las competencias gerenciales se relaciona con la gestión administrativa en una Institución Educativa Pública del distrito del Rímac-Lima 2023?</p> <p>3. ¿Existe relación entre la gestión de bienestar de las competencias gerenciales y la gestión administrativa en una Institución Educativa Pública del distrito del Rímac-Lima 2023?</p>	<p style="text-align: center;">Objetivo general</p> <p>Determinar la relación que existe entre las competencias gerenciales y la gestión administrativa en una Institución Educativa Pública del distrito del Rímac-Lima 2023.</p> <p style="text-align: center;">Objetivos específicos</p> <p>1. Definir la relación de la gestión de las condiciones de mejora de los procesos de aprendizaje de las competencias gerenciales con la gestión administrativa en una Institución Educativa Pública del distrito del Rímac-Lima 2023.</p> <p>2. Establecer la relación entre la gestión de los procesos pedagógicos para la mejora del aprendizaje de las competencias gerenciales y la gestión administrativa en una Institución Educativa Pública del distrito del Rímac-Lima 2023.</p> <p>3. Identificar la relación entre la gestión de bienestar de las competencias gerenciales y la gestión administrativa en una Institución Educativa Pública del distrito del Rímac-Lima 2023.</p>	<p style="text-align: center;">Hipótesis general</p> <p>Las competencias gerenciales se relacionan significativamente con la gestión administrativa en una Institución Educativa Pública del distrito del Rímac-Lima 2023.</p> <p style="text-align: center;">Hipótesis específicas</p> <p>1. La gestión de las condiciones de mejora de los procesos de aprendizaje de las competencias gerenciales se relaciona significativamente con la gestión administrativa en una Institución Educativa Pública del distrito del Rímac-Lima 2023.</p> <p>2. La gestión de los procesos pedagógicos para la mejora del aprendizaje de las competencias gerenciales se relaciona significativamente con la gestión administrativa en una Institución Educativa Pública del distrito del Rímac-Lima 2023.</p> <p>3. La gestión de bienestar de las competencias gerenciales se relaciona significativamente con la gestión administrativa en una Institución Educativa Pública del distrito del Rímac-Lima 2023.</p>	<p>Variable X: Competencia gerencial.</p> <p>Dimensiones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Competencias para gestionar las condiciones para la mejora de los aprendizajes. 2. Competencias para orientar los procesos pedagógicos. 3. Competencias para gestionar el bienestar. <p>Variable Y: Gestión administrativa</p> <p>Dimensiones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Pedagógico. 2. Administrativo. 3. Estratégica. 4. Comunitaria. 	<p style="text-align: center;">Tipo de investigación</p> <p>Investigación básica de enfoque cuantitativo no experimental, de nivel descriptivo.</p> <p>Diseño: investigación correlacional de corte transversal o transeccional.</p> <p>Método: Uso de método de análisis documental para elaborar los antecedentes del estudio y los fundamentos de la base teórica. El método hipotético deductivo para plantear las hipótesis. La prueba de hipótesis por medio de Rho de Spearman.</p>

Fuente: elaboración propia

Anexo 2

Cuadro

Operacionalización de la variable: competencia gerencial

Dimensiones	Indicadores	Ítems
I. Competencias para orientar los procesos pedagógicos con el propósito de lograr las mejoras de los aprendizajes	1. Planificación curricular	1,2,3 y 4
	2. Monitoreo de prácticas pedagógicas en aula	5, 6, 7, 8, 9 y 10
	3. Fortalecimiento del trabajo docente	11, 12, 13, 14 y 15
	4. Seguimiento del aprendizaje.	16, 17, 18 y 19
II. Competencias para gestionar el bienestar	5. Participación de la comunidad educativa	20, 21, 22, y 23
	6. Gestión de convivencia institucional	24, 25, 26, 27 y 28
III. Competencias para gestionar las condiciones para la mejora de los aprendizajes	7. Seguridad y salubridad	29, 30 y 31
	8. Gestión de materiales, equipos y herramientas	32 y 33
	9. Gestión transparente de los recursos financieros.	34 y 35

Fuente: elaboración propia

ANEXO 3

Cuadro
Operacionalización de la variable: gestión administrativa

Dimensiones	indicadores	Ítems
Estratégica	1. Planificación 2. Instrumentos de gestión 3. Desarrollo integral de estudiantes 4. Continuidad de los estudios	1, 2, 3 y 4 5, 6, 7, 8, y 9 10 y 11 12 y 13
Pedagógico	5. Seguimiento de desarrollo curricular 6. Estrategia de aprendizaje 7. Monitoreo de aprendizaje 8. Estrategias de acompañamiento docente	14, 15 y 16 17, 18, 19 y 20 21, 22, 23 y 24 25, 26, 27, 28, 29, 30 y 31
Administración	9. Promoción de las ofertas de ocupaciones 10. Gestión de materiales 11. Talleres, equipos y herramientas 12. Gestión de infraestructura 13. Gestión financiera 14. Gestión de talento humano	32, 33, y 34 35, 36 y 37 38, 39 y 40 41 y 42 43, 44 y 45 46, 47, 48 y 49
Comunitaria	15. Convivencia 16. Acompañamiento y tutoría	50, 51, 52, 53, 54, 55, y 56 57, 58, 59, y 60

Fuente: elaboración propia

Anexo 4

Validez del instrumento: Competencia gerencial por juicio de experto

EVALUACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar dos instrumentos; "Gestión administrativa y competencias gerenciales". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer de la calidad de la educación. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre y Apellidos del juez:	IRMA LUZ NINAHUAMAN TELLO
Grado profesional:	Maestría <input checked="" type="checkbox"/> Doctor ()
Área de formación académica:	Clinica () Social () Educativa <input checked="" type="checkbox"/> Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	ESTETICA PERSONAL
Institución donde labora:	CETPRO SAN MARTIN DE PORRES
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años <input checked="" type="checkbox"/>
Experiencia en Investigación:	TECNOLOGIA EDUCATIVA

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido de dos instrumentos, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala

Nombre de la Prueba:	Cuestionario "Competencia gerenciales del equipo directivo"
Autor:	Juan Carlos Echeverría Domínguez
Procedencia:	Lima
Administración:	Directa
Tiempo de aplicación:	30 minutos
Ámbito de aplicación:	Personal docente del Cetpro Rimac UGEL N° 02
Significación:	La variable Competencias gerenciales constituida por 3 dimensiones, 9 indicadores, con un total de 35 ítems; cuyo objetivo es recopilar la percepción de los docentes sobre las competencias gerenciales de los responsables de la gestión institucional.

4 Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
ORDINAL (Escala de Likert)	Deficiente	Que no alcanza el nivel el grado o el nivel considerado normal.
	Regular	Que presenta similitud o continuidad en su conjunto, desarrollo, distribución o duración.
	bueno	Que tiene bondad desde el punto de vista honorable.

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario, tipo de escala de Likert, elaborado a base de la teoría desarrollada por Minedu como parte de buen desempeño del directivo y las normas de la evaluación de directores del CETPRO. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Nombre de la Prueba:	Cuestionario "Competencia gerenciales del equipo directivo"	
DIMENSIONES	Calificación	Indicador
Competencias para orientar procesos pedagógicos El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	A. Nunca	El ítem no es claro.
	B. Casi nunca	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	C. Regularmente	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	D. Casi siempre	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
	E. Siempre	
Competencias para gestionar el bienestar El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	A. Nunca	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	B. Casi nunca	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	C. Regularmente	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	D. Casi siempre	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
	E. Siempre	
Competencias para gestionar las condiciones para la mejora de los aprendizajes El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	A. Nunca	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	B. Casi nunca	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	C. Regularmente	El ítem es relativamente importante.
	D. Casi siempre	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.
	E. Siempre	

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de A a E su valoración, así como solicitamos brinde

sus observaciones que considere pertinente

A. Nunca
B. Casi nunca
C. Regularmente
D. Casi siempre
E. Siempre

DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO:

Competencias gerenciales del equipo directivo

Dimensión 1. - Competencias para orientar procesos pedagógicos

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Planificación curricular	1. Los directivos no cuentan con conocimientos y experiencia suficiente para desarrollar los diagnósticos del CETPRO y formular el proyecto educativo institucional, el proyecto curricular y demás documentos.	D	D	C	
	2. Los directivos del CETPRO cuentan con conocimientos especializados y experiencia suficiente para asesorar la formulación del programa curricular de las asignaturas.	D	D	D	
	3. Los directivos del CETPRO demuestran conocimientos especializados y experiencia suficiente para asesorar la formulación de los planes de clases	D	D	D	
	4. Los directivos no demuestran capacidades y habilidades para reflexionar sobre la aplicación del programa curricular de las asignaturas	D	C	D	
Monitoreo de prácticas pedagógicas en aula	5. Los directivos cuentan con suficiente experiencia y conocimientos especializados para evaluar el plan de clases en aula.	D	D	D	
	6. Los directivos no son capaces para formular y aplicar procedimientos de monitoreo de clases	D	C	D	
	7. Los directores cuentan con suficientes habilidades y destrezas para dirigir las reuniones de reflexión sobre prácticas de enseñanza aprendizaje por los docentes.	D	D	D	

	8. Los directivos no cuentan con suficientes habilidades y destrezas para retroalimentar y motivar para realizar mejoras en los procesos de enseñanza.	C	D	D	
	9. Los directivos cuentan con conocimientos, capacidades y habilidades para diagnosticar el clima de aula.	D	D	D	
	10. Los directivos cuentan con habilidades para retroalimentar a los docentes sobre la mejora del clima de aula.	D	D	D	
Fortalecimiento del trabajo docente	11. Los directivos son suficientemente capaces de diagnosticar el nivel de las competencias docentes para establecer programas de desarrollo docente.	D	D	D	
	12. Los directivos son suficientemente capaces de diagnosticar el nivel de las competencias docentes para establecer programas de desarrollo docente.	D	D	D	
	13. Los directivos tienen capacidades y habilidades para retroalimentar y motivar a los docentes para desarrollar programas de actualización y especialización.	D	D	D	
	14. Los directivos no son suficientemente hábiles para negociar acuerdos para implementar mejoras como consecuencia de los programas de desarrollo.	C	D	D	
	15. Los directivos son capaces y hábiles para asesorar a los docentes para continuar con su desarrollo profesional según especialidades que se desarrollan en el CETPRO.	D	D	D	
Seguimiento del aprendizaje.	16. Los directivos no demuestran conocimiento y capacidades para elaborar programas y hacer seguimiento de los procesos de aprendizajes de los estudiantes.	D	C	D	
	17. Los directivos son hábiles para comprobar la comunicación oportuna de los resultados de avance y final de los procesos de aprendizaje de los estudiantes.	D	D	D	
	18. Los directivos demuestran habilidades y destrezas para desarrollar espacios de reflexión sobre los aprendizajes con participación de los estudiantes y docentes	D	D	D	

	19. Los directivos son capaces y hábiles para definir e implementar mejoras sobre los procesos de aprendizaje de los estudiantes.	D	D	D	
--	---	---	---	---	--

Dimensión 2. - Competencias para gestionar el bienestar

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Participación de la comunidad educativa	20. Los directivos poseen conocimientos y experiencias para relacionarse con las organizaciones de contexto local del CETPRO	D	D	D	
	21. Los directivos no cuentan experiencias y habilidades para convocar a las instituciones del contexto local para formar instituciones que participan en la gestión del CETPRO.	C	D	D	
	22. Los directivos cuentan con experiencias y habilidades para conducir las reuniones con las instituciones que participan con el CETPRO.	D	D	D	
	23. Los directivos son hábiles y cuenta con suficiente experiencia para tomar decisiones democráticas en las reuniones con instituciones de participación	D	D	D	
Gestión de convivencia institucional.	24. Los directivos cuentan con conocimientos y capacidades para desarrollar diagnósticos sobre la convivencia, aplicando normas legales correspondientes.	D	D	D	
	25. Los directivos poseen capacidades y experiencia para establecer las normas de convivencia escolar.	D	D	D	
	26. Los directivos son hábiles para identificar los riesgos de violencia y hostigamiento sexual en el CETPRO.	D	D	D	
	27. Los directivos no cuentan con experiencia y habilidades para enfrentar y resolver casos de violencia y hostigamiento sexual.	C	D	D	
	28. Los directivos son hábiles para hacer seguimiento de los casos de violencia y hostigamiento sexual.	D	D	D	

Dimensión 3. - Competencias para gestionar las condiciones para la mejora de los aprendizajes

Indicadores	Item	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Seguridad y salubridad	29. Los directivos no cuentan con los conocimientos y experiencias para implementar normas de seguridad en el CETPRO a partir de lo establecido por el sistema nacional de defensa civil.	C	D	D	
	30. Los directivos poseen capacidades y experiencia para identificar y definir los lugares seguros del CETPRO.	D	D	D	
	31. Los directivos lideran la organización del personal para situaciones de emergencia y posibles desastres	D	D	D	
Gestión de materiales, equipos y herramientas	32. Los directivos cuentan con conocimiento y experiencia para elaborar e implementar programas de conservación y mantenimiento de materiales, equipos y herramientas del CETPRO.	D	D	D	
	33. Los directivos cuentan con conocimientos y experiencia para gestionar el equipamiento de los talleres para el aprendizaje de las ocupaciones que ofrece el CETPRO.	D	D	D	
Gestión transparente de los recursos financieros.	34. Los directivos no conocen y poseen experiencia para definir los presupuestos aplicando las normas legales.	C	D	D	
	35. Los directivos aplican las normas establecidas para el manejo y rendición de cuentas.	D	D	D	


Firma del evaluador

DNI: 08611466

EVALUACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar dos instrumentos; "Gestión administrativa y competencias gerenciales". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer de la calidad de la educación. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre y Apellidos del juez:	Daisy Portocarrero Pirrentel
Grado profesional:	Maestría <input checked="" type="checkbox"/> Doctor ()
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa <input checked="" type="checkbox"/> Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Trabajo Social Educativa
Institución donde labora:	CETPRO PROMAE - RÍMAC
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años <input checked="" type="checkbox"/>
Experiencia en Investigación:	Liderazgo Directivo Transformacional y Desempeño Laboral Docente.

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido de dos instrumentos, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala

Nombre de la Prueba:	Cuestionario "Competencia gerenciales del equipo directivo"
Autor:	Juan Carlos Echeverría Domínguez
Procedencia:	Lima
Administración:	Directa
Tiempo de aplicación:	30 minutos
Ámbito de aplicación:	Personal docente del Cetpro Rímac UGEL N° 02
Significación:	La variable Competencias gerenciales constituida por 3 dimensiones, 9 indicadores, con un total de 35 ítems; cuyo objetivo es recopilar la percepción de los docentes sobre las competencias gerenciales de los responsables de la gestión institucional.

4 Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
ORDINAL (Escala de Likert)	Deficiente	Que no alcanza el nivel el grado o el nivel considerado normal.
	Regular	Que presenta similitud o continuidad en su conjunto, desarrollo, distribución o duración.
	bueno	Que tiene bondad desde el punto de vista honorable.

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario, tipo de escala de Likert, elaborado a base de la teoría desarrollada por Minedu como parte de buen desempeño del directivo y las normas de la evaluación de directores del CETPRO. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Nombre de la Prueba:	Cuestionario "Competencia gerenciales del equipo directivo"	
DIMENSIONES	Calificación	Indicador
Competencias para orientar procesos pedagógicos El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	A. Nunca	El ítem no es claro.
	B. Casi nunca	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	C. Regularmente	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	D. Casi siempre	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
	E. Siempre	
Competencias para gestionar el bienestar El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	A. Nunca	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	B. Casi nunca	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	C. Regularmente	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	D. Casi siempre	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
	E. Siempre	
Competencias para gestionar las condiciones para la mejora de los aprendizajes El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	A. Nunca	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	B. Casi nunca	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	C. Regularmente	El ítem es relativamente importante.
	D. Casi siempre	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.
	E. Siempre	

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de A a E su valoración, así como solicitamos brinde

sus observaciones que considere pertinente

A. Nunca
B. Casi nunca
C. Regularmente
D. Casi siempre
E. Siempre

DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO:

Competencias gerenciales del equipo directivo

Dimensión 1. - Competencias para orientar procesos pedagógicos

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Planificación curricular	1. Los directivos no cuentan con conocimientos y experiencia suficiente para desarrollar los diagnósticos del CETPRO y formular el proyecto educativo institucional, el proyecto curricular y demás documentos.	D	D	D	
	2. Los directivos del CETPRO cuentan con conocimientos especializados y experiencia suficiente para asesorar la formulación del programa curricular de las asignaturas.	D	D	D	
	3. Los directivos del CETPRO demuestran conocimientos especializados y experiencia suficiente para asesorar la formulación de los planes de clases	D	D	D	
	4. Los directivos no demuestran capacidades y habilidades para reflexionar sobre la aplicación del programa curricular de las asignaturas	D	D	D	
Monitoreo de prácticas pedagógicas en aula	5. Los directivos cuentan con suficiente experiencia y conocimientos especializados para evaluar el plan de clases en aula.	D	D	D	
	6. Los directivos no son capaces para formular y aplicar procedimientos de monitoreo de clases	D	D	D	
	7. Los directores cuentan con suficientes habilidades y destrezas para dirigir las reuniones de reflexión sobre prácticas de enseñanza aprendizaje por los docentes.	D	D	D	

	8. Los directivos no cuentan con suficientes habilidades y destrezas para retroalimentar y motivar para realizar mejoras en los procesos de enseñanza.	D	D	D	
	9. Los directivos cuentan con conocimientos, capacidades y habilidades para diagnosticar el clima de aula.	D	D	D	
	10. Los directivos cuentan con habilidades para retroalimentar a los docentes sobre la mejora del clima de aula.	D	D	D	
Fortalecimiento del trabajo docente	11. Los directivos son suficientemente capaces de diagnosticar el nivel de las competencias docentes para establecer programas de desarrollo docente.	D	D	D	
	12. Los directivos son suficientemente capaces de diagnosticar el nivel de las competencias docentes para establecer programas de desarrollo docente.	D	D	D	
	13. Los directivos tienen capacidades y habilidades para retroalimentar y motivar a los docentes para desarrollar programas de actualización y especialización.	D	D	D	
	14. Los directivos no son suficientemente hábiles para negociar acuerdos para implementar mejoras como consecuencia de los programas de desarrollo.	D	D	D	
	15. Los directivos son capaces y hábiles para asesorar a los docentes para continuar con su desarrollo profesional según especialidades que se desarrollan en el CETPRO.	D	D	D	
Seguimiento del aprendizaje.	16. Los directivos no demuestran conocimiento y capacidades para elaborar programas y hacer seguimiento de los procesos de aprendizajes de los estudiantes.	D	D	D	
	17. Los directivos son hábiles para comprobar la comunicación oportuna de los resultados de avance y final de los procesos de aprendizaje de los estudiantes.	D	D	D	
	18. Los directivos demuestran habilidades y destrezas para desarrollar espacios de reflexión sobre los aprendizajes con participación de los estudiantes y docentes	D	D	D	

	19. Los directivos son capaces y hábiles para definir e implementar mejoras sobre los procesos de aprendizaje de los estudiantes.	D	D	D	
--	---	---	---	---	--

Dimensión 2. - **Competencias para gestionar el bienestar**

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Participación de la comunidad educativa	20. Los directivos poseen conocimientos y experiencias para relacionarse con las organizaciones de contexto local del CETPRO	D	D	D	
	21. Los directivos no cuentan experiencias y habilidades para convocar a las instituciones del contexto local para formar instituciones que participan en la gestión del CETPRO.	C	D	D	Debe ser afirmativa
	22. Los directivos cuentan con experiencias y habilidades para conducir las reuniones con las instituciones que participan con el CETPRO.	D	D	D	
	23. Los directivos son hábiles y cuenta con suficiente experiencia para tomar decisiones democráticas en las reuniones con instituciones de participación	D	D	D	
Gestión de convivencia institucional.	24. Los directivos cuentan con conocimientos y capacidades para desarrollar diagnósticos sobre la convivencia, aplicando normas legales correspondientes.	D	D	D	
	25. Los directivos poseen capacidades y experiencia para establecer las normas de convivencia escolar.	D	D	D	
	26. Los directivos son hábiles para identificar los riesgos de violencia y hostigamiento sexual en el CETPRO.	D	D	D	
	27. Los directivos no cuentan con experiencia y habilidades para enfrentar y resolver casos de violencia y hostigamiento sexual.	D	D	D	
	28. Los directivos son hábiles para hacer seguimiento de los casos de violencia y hostigamiento sexual.	D	D	D	

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Seguridad y salubridad	29. Los directivos no cuentan con los conocimientos y experiencias para implementar normas de seguridad en el CETPRO a partir de lo establecido por el sistema nacional de defensa civil.	C	D	D	Redacción el ítem es afirmativo
	30. Los directivos poseen capacidades y experiencia para identificar y definir los lugares seguros del CETPRO.	D	D	D	
	31. Los directivos lideran la organización del personal para situaciones de emergencia y posibles desastres	D	D	D	
Gestión de materiales, equipos y herramientas	32. Los directivos cuentan con conocimiento y experiencia para elaborar e implementar programas de conservación y mantenimiento de materiales, equipos y herramientas del CETPRO.	D	D	D	
	33. Los directivos cuentan con conocimientos y experiencia para gestionar el equipamiento de los talleres para el aprendizaje de las ocupaciones que ofrece el CETPRO.	D	D	D	
Gestión transparente de los recursos financieros.	34. Los directivos no conocen y poseen experiencia para definir los presupuestos aplicando las normas legales.	D	D	D	
	35. Los directivos aplican las normas establecidas para el manejo y rendición de cuentas.	D	D	D	



 Firma del evaluador
 DNI: 08663569

EVALUACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar dos instrumentos; "Gestión administrativa y competencias gerenciales". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer de la calidad de la educación. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre y Apellidos del juez:	Guillermo Buga Roda
Grado profesional:	Maestría <input checked="" type="checkbox"/> Doctor <input type="checkbox"/>
Área de formación académica:	Clinica <input type="checkbox"/> Social <input type="checkbox"/> Educativa <input type="checkbox"/> Organizacional <input type="checkbox"/>
Áreas de experiencia profesional:	20
Institución donde labora:	UNO, PROMU
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años <input type="checkbox"/> Más de 5 años <input type="checkbox"/>
Experiencia en Investigación:	5 años

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido de dos instrumentos, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala

Nombre de la Prueba:	Cuestionario "Competencia gerenciales del equipo directivo"
Autor:	Juan Carlos Echeverría Domínguez
Procedencia:	Lima
Administración:	Directa
Tiempo de aplicación:	30 minutos
Ámbito de aplicación:	Personal docente del Cetpro Rimac UGEL N° 02
Significación:	La variable Competencias gerenciales constituida por 3 dimensiones, 9 indicadores, con un total de 35 ítems; cuyo objetivo es recopilar la percepción de los docentes sobre las competencias gerenciales de los responsables de la gestión institucional.

4 Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
ORDINAL (Escala de Likert)	Deficiente	Que no alcanza el nivel el grado o el nivel considerado normal.
	Regular	Que presenta similitud o continuidad en su conjunto, desarrollo, distribución o duración.
	bueno	Que tiene bondad desde el punto de vista honorable.

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario, tipo de escala de Likert, elaborado a base de la teoría desarrollada por Minedu como parte de buen desempeño del directivo y las normas de la evaluación de directores del CETPRO. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Nombre de la Prueba:	Cuestionario "Competencia gerenciales del equipo directivo"	
DIMENSIONES	Calificación	Indicador
Competencias para orientar procesos pedagógicos El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	A. Nunca	El ítem no es claro.
	B. Casi nunca	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	C. Regularmente	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	D. Casi siempre	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
	E. Siempre	
Competencias para gestionar el bienestar El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	A. Nunca	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	B. Casi nunca	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	C. Regularmente	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	D. Casi siempre	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
	E. Siempre	
Competencias para gestionar las condiciones para la mejora de los aprendizajes El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	A. Nunca	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	B. Casi nunca	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	C. Regularmente	El ítem es relativamente importante.
	D. Casi siempre	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.
	E. Siempre	

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de A a E su valoración, así como solicitamos brinde

sus observaciones que considere pertinente

A. Nunca
B. Casi nunca
C. Regularmente
D. Casi siempre
E. Siempre

DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO:

Competencias gerenciales del equipo directivo

Dimensión 1. - Competencias para orientar procesos pedagógicos

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Planificación curricular	1. Los directivos no cuentan con conocimientos y experiencia suficiente para desarrollar los diagnósticos del CETPRO y formular el proyecto educativo institucional, el proyecto curricular y demás documentos.	D	D	D	I
	2. Los directivos del CETPRO cuentan con conocimientos especializados y experiencia suficiente para asesorar la formulación del programa curricular de las asignaturas.	C	D	D	Corregir asesor
	3. Los directivos del CETPRO demuestran conocimientos especializados y experiencia suficiente para asesorar la formulación de los planes de clases	D	D	D	
	4. Los directivos no demuestran capacidades y habilidades para reflexionar sobre la aplicación del programa curricular de las asignaturas	D	D	D	
Monitoreo de prácticas pedagógicas en aula	5. Los directivos cuentan con suficiente experiencia y conocimientos especializados para evaluar el plan de clases en aula.	D	D	D	
	6. Los directivos no son capaces para formular y aplicar procedimientos de monitoreo de clases	D	D	D	
	7. Los directores cuentan con suficientes habilidades y destrezas para dirigir las reuniones de reflexión sobre prácticas de enseñanza aprendizaje por los docentes.	D	D	D	

	8. Los directivos no cuentan con suficientes habilidades y destrezas para retroalimentar y motivar para realizar mejoras en los procesos de enseñanza.	D	D	D	
	9. Los directivos cuentan con conocimientos, capacidades y habilidades para diagnosticar el clima de aula.	C	C	C	a que se refiere en relación al aula?
	10. Los directivos cuentan con habilidades para retroalimentar a los docentes sobre la mejora del clima de aula. <i>para mejorar las disposiciones sobre el aprendizaje en aula</i>	C	C	C	↑
Fortalecimiento del trabajo docente	11. Los directivos son suficientemente capaces de diagnosticar el nivel de las competencias docentes para establecer programas de desarrollo docente.	D	D	D	
	12. Los directivos son suficientemente capaces de diagnosticar el nivel de las competencias docentes para establecer programas de desarrollo docente.	D	D	D	
	13. Los directivos tienen capacidades y habilidades para retroalimentar y motivar a los docentes para desarrollar programas de actualización y especialización.	D	D	D	
	14. Los directivos no son suficientemente hábiles para negociar acuerdos para implementar mejoras, como consecuencia de los programas de desarrollo.	C	C	C	Referencia al ITC
	15. Los directivos son capaces y hábiles para asesorar a los docentes para continuar con su desarrollo profesional según especialidades que se desarrollan en el CETPRO.	D	D	D	
Seguimiento del aprendizaje.	16. Los directivos no demuestran conocimiento y capacidades para elaborar programas y hacer seguimiento de los procesos de aprendizajes de los estudiantes.	D	D	D	
	17. Los directivos son hábiles para comprobar la comunicación oportuna de los resultados de avance y final de los procesos de aprendizaje de los estudiantes.	D	D	D	
	18. Los directivos demuestran habilidades y destrezas para desarrollar espacios de reflexión sobre los aprendizajes con participación de los estudiantes y docentes	D	D	D	

	19. Los directivos son capaces y hábiles para definir e implementar mejoras sobre los procesos de aprendizaje de los estudiantes.	D	D	D	
--	---	---	---	---	--

Dimensión 2. - **Competencias para gestionar el bienestar**

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Participación de la comunidad educativa	20. Los directivos poseen conocimientos y experiencias para relacionarse con las organizaciones de contexto local del CETPRO	D	D	D	
	21. Los directivos no cuentan ^{en} experiencias y habilidades para convocar a las instituciones del contexto local, ^o para formar instituciones que participan en la gestión del CETPRO.	C	C	C	no cuentan con experiencia
	22. Los directivos cuentan con experiencias y habilidades para conducir las reuniones con las instituciones que participan con el CETPRO.	D	D	D	
	23. Los directivos son hábiles y cuenta con suficiente experiencia para tomar decisiones democráticas en las reuniones con instituciones de participación	D	D	D	
Gestión de convivencia institucional.	24. Los directivos cuentan con conocimientos y capacidades para desarrollar diagnósticos sobre la convivencia, aplicando normas legales correspondientes.	D	D	D	Se sigue a f, + p a normas.
	25. Los directivos poseen capacidades y experiencia para establecer las normas de convivencia escolar.	D	D	D	
	26. Los directivos son hábiles para identificar los riesgos de violencia y hostigamiento sexual en el CETPRO.	D	D	D	
	27. Los directivos no cuentan con experiencia y habilidades para enfrentar y resolver casos de violencia y hostigamiento sexual.	D	D	D	
	28. Los directivos son hábiles para hacer seguimiento de los casos de violencia y hostigamiento sexual.	D	D	D	

Anexo 5

Validez del instrumento: Gestión Administrativa

Cuestionario: Gestión administrativa

1. Datos generales del juez

2. Nombre y Apellidos del juez:	IRMALUZ NINA HUANIANTELLA
Grado profesional:	Maestría <input checked="" type="checkbox"/> Doctor ()
Área de formación académica:	Clinica () Social () Educativa <input checked="" type="checkbox"/> Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	ESTETICA PERSONAL
Institución donde labora:	CEPTRO SAN MARTIN DE PORRES
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años <input checked="" type="checkbox"/>
Experiencia en Investigación:	TECNOLOGIA EDUCATIVA

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido de dos instrumentos, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala

Nombre de la Prueba:	Cuestionario "Gestión administrativa"
Autor:	Juan Carlos Echeverría Domínguez
Procedencia:	Lima
Administración:	Directa
Tiempo de aplicación:	40 minutos
Ámbito de aplicación:	Personal docente del Cetro Rímac UGEL N° 02
Significación:	La variable Gestión administrativa constituida por 4 dimensiones, 16 indicadores, con un total de 60 ítems; cuyo objetivo es recopilar la percepción de los docentes sobre las Gestión administrativa de los responsables de la gestión administración.

4 Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
ORDINAL (Escala de Likert)	Deficiente	Que no alcanza el nivel el grado o el nivel considerado normal.
	Regular	Que presenta similitud o continuidad en su conjunto, desarrollo, distribución o duración.
	bueno	Que tiene bondad desde el punto de vista honorable.

DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO:

Gestión administrativa

Dimensión 1. – Estratégica.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Planificación.	1. El diagnóstico del CETPRO define claramente las oportunidades-riesgos y las fortalezas- debilidades.	D	D	D	
	2. El plan educativo institucional responde a las necesidades del mercado laboral.	D	D	D	
	3. El plan educativo institucional define claramente las metas, objetivos y las estrategias a seguir.	D	D	D	
	4. La estructura orgánica y los procedimientos no responden a las necesidades del CETPRO	D	D	D	
Instrumentos de gestión.	5. Los instrumentos de gestión se actualizan periódicamente.	D	D	D	
	6. Los instrumentos de gestión se difunden y es de conocimiento de la comunidad educativa.	D	D	D	
	7. La comunidad de docentes y administrativos no participan activamente en la formulación de los instrumentos de gestión.	D	D	D	
	8. Los directivos lideran democráticamente la formulación de los instrumentos de gestión.	D	D	D	
	9. La comunicación es fluida para la elaboración de los instrumentos de gestión.	D	D	D	
Desarrollo integral de estudiantes.	10. Se adopta como política el desarrollo integral de los estudiantes.	D	D	D	
	11. Se hace seguimiento de los niveles de logro de los estudiantes.	D	D	D	
Continuidad de los estudios.	12. Se registra la asistencia y puntualidad de los estudiantes.	D	D	D	
	13. Es política del CETPRO el seguimiento de los estudiantes en riesgo de retiro	D	D	D	

Dimensión 2. – Pedagógico.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Seguimiento de desarrollo curricular.	14. El CETPRO cuenta con el Comité de gestión pedagógica.	D	D	D	
	15. Se asegura que todos los docentes cuentan con la programación curricular de las ocupaciones.	D	D	D	
	16. Se asegura que todos los docentes cuentan con plan de clase.	D	D	D	
Estrategias de aprendizaje.	17. Asegura que todos los docentes tienen establecido en los planes de clase las estrategias de aprendizaje.	D	D	D	

	18. No se programan reuniones para analizar problemas en el uso de estrategias de aprendizaje.	C	D	D	
	19. Los directivos motivan y fortalecen las propuestas docentes para mejorar las estrategias de aprendizaje.	C	D	D	
	20. Se analiza y toma decisiones sobre clima de aula	D	D	D	
Monitoreo de aprendizaje.	21. Los directivos no hacen seguimiento de avance del programa curricular en las aulas.	C	D	D	
	22. Los directivos hacen seguimiento de avance del programa curricular en talleres.	D	D	D	
	23. Se hace seguimiento a los resultados de aprendizaje.	D	D	D	
	24. Los directivos reúnen a los docentes para analizar problemas de desarrollo curricular e implementar mejoras en el aprendizaje	D	D	D	
Estrategias de acompañamiento docente.	25. Los directivos tienen definido las estrategias de monitoreo de docentes en aula.	D	D	D	
	26. Los directivos hacen uso de instrumentos de observación y uso de rubricas para monitoreo de docentes.	D	D	D	
	27. Los directivos identifican las necesidades y problemas en los procesos de enseñanza.	D	D	D	
	28. Los directivos no cuentan con estrategias para enfrentar y solucionar las necesidades y problemas de enseñanza.	C	D	D	
	29. En reuniones se acuerdan soluciones negociadas de los problemas y dificultades en los procesos de enseñanza.	D	D	D	
	30. Los directivos retroalimentan, motivan y estimulan a los docentes para innovar procesos de enseñanza.	D	D	D	
	31. Los directivos realizan seguimiento e implementación de los acuerdos para mejorar los procesos de enseñanza.	D	D	D	

Dimensión 3. – Administración.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Promoción de las ofertas de ocupaciones.	32. Se promocionan en los medios locales y en las redes sociales las ocupaciones que se desarrollan en el CETPRO.	D	D	D	
	33. El CETPRO se promociona como centro de formación en ocupaciones.	D	D	D	
	34. El CETPRO no promociona la matrícula en las ocupaciones que ofrece.	C	D	D	

Gestión de materiales	35. El CETPRO cuenta con suficientes materiales para la formación de los estudiantes.	D	D	D	
	36. La distribución de materiales es oportuna.	D	D	D	
	37. El inventario y control de materiales es permanente.	D	D	D	
Talleres, equipos y herramientas	38. Existe el sistema de control de equipos y herramientas.	D	D	D	
	39. El mantenimiento de los equipos y herramientas es oportuno.	D	D	D	
	40. El mantenimiento y la limpieza de los talleres es permanente.	D	D	D	
Gestión de infraestructura	41. El mantenimiento de la infraestructura y el mobiliario es permanente.	D	D	D	
	42. Los ambientes se mantienen limpios y ordenados.	D	D	D	
Gestión financiera	43. El CETPRO no define su presupuesto.	C	D	D	
	44. Se controlan los gastos y se ejecutan a base del presupuesto.	D	D	D	
	45. Se rinden cuentas de manera clara y oportuna.	D	D	D	
Gestión de talento humano.	46. Se diagnostica las necesidades de capacitación del todo el personal del CETPRO.	D	D	D	
	47. Se cuenta con el programa de capacitación y desarrollo de personal y su ejecución es continua.	D	D	D	
	48. Se controla los resultados de los programas de desarrollo del personal.	D	D	D	
	49. Se motiva y se alienta a la comunidad educativa al desarrollo profesional permanente.	D	D	D	

Dimensión 4. – Comunitaria.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Convivencia	50. El CETPRO tiene conformado el comité de desarrollo comunitario.	D	D	D	
	51. El CETPRO no cuenta con las normas de convivencia.	C	D	D	
	52. Se difunden permanentemente las normas de competencia.	D	D	D	
	53. Se realizan acciones para detectar y prevenir la violencia.	D	D	D	
	54. Se atienden y se reportan actos de violencia y hostigamiento sexual oportunamente antes las autoridades correspondientes.	D	D	D	
	55. Lo central de la cultura del CETPRO es la calidad educativa, se promueve a todo nivel la cultura de calidad.	D	D	D	
	56. Se promueve, se reconoce y se premia la participación de la comunidad educativa en los procesos de relación con el contexto local.	D	D	D	

Acompañamiento y tutoría	57. Se brinda orientación y tutoría a los estudiantes de acuerdo a sus necesidades.	D	D	D	D
Relación con organizaciones del entorno global	58. El CETPRO se relaciona permanentemente con las organizaciones del medio local para definir el perfil de las ocupaciones.	D	D	D	D
	59. Se forman comités con participación de organizaciones para formular los perfiles ocupacionales.	D	D	D	D
	60. El CETPRO no firma convenios con las organizaciones para posibilitar la inserción laboral de los egresados	D	D	D	PREGUNTA MAL PLANTEAADA



 Firma del evaluador
 DNI: 08611466

Cuestionario: Gestión administrativa

1. Datos generales del juez

2. Nombre y Apellidos del juez:	Daisy Pericarrero Pimentel
Grado profesional:	Maestría () Doctor ()
Área de formación académica:	Clinica () Social () Educativa <input checked="" type="checkbox"/> Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Trabajo Social Educativo
Institución donde labora:	CETPRO PROFAS - RIMAC
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años ()
Experiencia en Investigación:	Liderazgo Directivo Transformacional Desempeño Laboral Docente

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido de dos instrumentos, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala

Nombre de la Prueba:	Cuestionario "Gestión administrativa"
Autor:	Juan Carlos Echeverría Domínguez
Procedencia:	Lima
Administración:	Directa
Tiempo de aplicación:	40 minutos
Ámbito de aplicación:	Personal docente del Cetpro Rimac UGEL N° 02
Significación:	La variable Gestión administrativa constituida por 4 dimensiones, 16 indicadores, con un total de 60 ítems; cuyo objetivo es recopilar la percepción de los docentes sobre las Gestión administrativa de los responsables de la gestión administración.

4 Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
ORDINAL (Escala de Likert)	Deficiente	Que no alcanza el nivel el grado o el nivel considerado normal.
	Regular	Que presenta similitud o continuidad en su conjunto, desarrollo, distribución o duración.
	bueno	Que tiene bondad desde el punto de vista honorable.

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario, tipo de escala de Likert, elaborado a base de la teoría desarrollada por Minedu en los documentos oficiales de gestión administrativa, como parte de buen desempeño del directivo y las normas de la evaluación de directores del CETPRO. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Nombre de la Prueba:	Cuestionario "Gestión administrativa"	
DIMENSIONES	Calificación	Indicador
Estratégica El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	A. Nunca	El ítem no es claro.
	B. Casi nunca	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	C. Regularmente	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	D. Casi siempre	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
	E. Siempre	
Pedagógico El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	A. Nunca	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	B. Casi nunca	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	C. Regularmente	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	D. Casi siempre	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
	E. Siempre	
Administración El ítem es esencial o importante, es decir debe ser conocido.	A. Nunca	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	B. Casi nunca	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	C. Regularmente	El ítem es relativamente importante.
	D. Casi siempre	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.
	E. Siempre	
Comunitaria El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido	A. Nunca	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	B. Casi nunca	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	C. Regularmente	El ítem es relativamente importante.
	D. Casi siempre	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.
	E. Siempre	

sus observaciones que considere pertinente

A. Nunca
B. Casi nunca
C. Regularmente
D. Casi siempre
E. Siempre

DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO:

Gestión administrativa

Dimensión 1. – Estratégica.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Planificación.	1. El diagnóstico del CETPRO define claramente las oportunidades-riesgos y las fortalezas- debilidades.	D	D	D	
	2. El plan educativo institucional responde a las necesidades del mercado laboral.	D	D	D	
	3. El plan educativo institucional define claramente las metas, objetivos y las estrategias a seguir.	D	D	D	
	4. La estructura orgánica y los procedimientos no responden a las necesidades del CETPRO	D	D	D	
Instrumentos de gestión.	5. Los instrumentos de gestión se actualizan periódicamente.	D	D	D	
	6. Los instrumentos de gestión se difunden y es de conocimiento de la comunidad educativa.	D	D	D	
	7. La comunidad de docentes y administrativos no participan activamente en la formulación de los instrumentos de gestión.	D	D	D	
	8. Los directivos lideran democráticamente la formulación de los instrumentos de gestión.	D	D	D	
	9. La comunicación es fluida para la elaboración de los instrumentos de gestión.	D	D	D	
Desarrollo integral de estudiantes.	10. Se adopta como política el desarrollo integral de los estudiantes.	D	D	D	
	11. Se hace seguimiento de los niveles de logro de los estudiantes.	D	D	D	
Continuidad de los estudios.	12. Se registra la asistencia y puntualidad de los estudiantes. 13. Es política del CETPRO el seguimiento de los estudiantes en riesgo de retiro	D	D	D	

Dimensión 2. – Pedagógico.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Seguimiento de desarrollo curricular.	14. El CETPRO cuenta con el Comité de gestión pedagógica.	D	D	D	
	15. Se asegura que todos los docentes cuentan con la programación curricular de las ocupaciones.	D	D	D	
	16. Se asegura que todos los docentes cuentan con plan de clase.	D	D	D	
Estrategias de aprendizaje.	17. Asegura que todos los docentes tienen establecido en los planes de clase las estrategias de aprendizaje.	D	D	D	

	<p>18. No se programan reuniones para analizar problemas en el uso de estrategias de aprendizaje.</p> <p>19. Los directivos motivan y fortalecen las propuestas docentes para mejorar las estrategias de aprendizaje.</p> <p>20. Se analiza y toma decisiones sobre clima de aula</p>	D D C	D D D	D D D	<i>atención al clima de aula</i>
Monitoreo de aprendizaje.	<p>21. Los directivos no hacen seguimiento de avance del programa curricular en las aulas.</p> <p>22. Los directivos hacen seguimiento de avance del programa curricular en talleres.</p> <p>23. Se hace seguimiento a los resultados de aprendizaje.</p> <p>24. Los directivos reúnen a los docentes para analizar problemas de desarrollo curricular e implementar mejoras en el aprendizaje</p>	D D D D	D D D D	D D D D	
Estrategias de acompañamiento docente.	<p>25. Los directivos tienen definido las estrategias de monitoreo de docentes en aula.</p> <p>26. Los directivos hacen uso de instrumentos de observación y uso de rubricas para monitoreo de docentes.</p> <p>27. Los directivos identifican las necesidades y problemas en los procesos de enseñanza.</p> <p>28. Los directivos no cuentan con estrategias para enfrentar y solucionar las necesidades y problemas de enseñanza.</p> <p>29. En reuniones se acuerdan soluciones negociadas de los problemas y dificultades en los procesos de enseñanza.</p> <p>30. Los directivos retroalimentan, motivan y estimulan a los docentes para innovar procesos de enseñanza.</p> <p>31. Los directivos realizan seguimiento e implementación de los acuerdos para mejorar los procesos de enseñanza.</p>	D D D D D D D	D D D D D D D	D D D D D D D	

Dimensión 3. – Administración.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Promoción de las ofertas de ocupaciones.	<p>32. Se promocionan en los medios locales y en las redes sociales las ocupaciones que se desarrollan en el CETPRO.</p> <p>33. El CETPRO se promociona como centro de formación en ocupaciones.</p> <p>34. El CETPRO no promociona la matrícula en las ocupaciones que ofrece.</p>	D D D	D D D	D D D	

Gestión de materiales	35. El CETPRO cuenta con suficientes materiales para la formación de los estudiantes. 36. La distribución de materiales es oportuna. 37. El inventario y control de materiales es permanente.	D D D	D D D	D D D	
Talleres, equipos y herramientas	38. Existe el sistema de control de equipos y herramientas. 39. El mantenimiento de los equipos y herramientas es oportuno. 40. El mantenimiento y la limpieza de los talleres es permanente.	D D D	D D D	D D D	
Gestión de infraestructura	41. El mantenimiento de la infraestructura y el mobiliario es permanente. 42. Los ambientes se mantienen limpios y ordenados.	D D	D D	D D	
Gestión financiera	43. El CETPRO no define su presupuesto. 44. Se controlan los gastos y se ejecutan a base del presupuesto. 45. Se rinden cuentas de manera clara y oportuna.	D D D	D D D	D D D	
Gestión de talento humano.	46. Se diagnostica las necesidades de capacitación del todo el personal del CETPRO. 47. Se cuenta con el programa de capacitación y desarrollo de personal y su ejecución es continua. 48. Se controla los resultados de los programas de desarrollo del personal. 49. Se motiva y se alienta a la comunidad educativa al desarrollo profesional permanente.	D D D D	D D D D	D D D D	

Dimensión 4. – Comunitaria.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Convivencia	50. El CETPRO tiene conformado el comité de desarrollo comunitario.	D	D	D	
	51. El CETPRO no cuenta con las normas de convivencia.	D	D	D	
	52. Se difunden permanentemente las normas de competencia.	D	D	D	
	53. Se realizan acciones para detectar y prevenir la violencia.	D	D	D	
	54. Se atienden y se reportan actos de violencia y hostigamiento sexual oportunamente antes las autoridades correspondientes.	D	D	D	
	55. Lo central de la cultura del CETPRO es la calidad educativa, se promueve a todo nivel la cultura de calidad.	D	D	D	
	56. Se promueve, se reconoce y se premia la participación de la comunidad educativa en los procesos de relación con el contexto local.	D	D	D	

Acompañamiento y tutoría	57. Se brinda orientación y tutoría a los estudiantes de acuerdo a sus necesidades.	D	D	D	
Relación con organizaciones del entorno global	58. El CETPRO se relaciona permanentemente con las organizaciones del medio local para definir el perfil de las ocupaciones.	D	D	D	
	59. Se forman comités con participación de organizaciones para formular los perfiles ocupacionales.	D	D	D	
	60. El CETPRO no firma convenios con las organizaciones para posibilitar la inserción laboral de los egresados	D	D	D	



 Firma del evaluador
 DNI: 08663569

Cuestionario: Gestión administrativa

1. Datos generales del juez

2. Nombre y Apellidos del juez:	Gustavo Baza Ruiz
Grado profesional:	Maestría <input checked="" type="checkbox"/> Doctor ()
Área de formación académica:	Clinica () Social () Educativa () Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	20
Institución donde labora:	UNO, proase
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años ()
Experiencia en Investigación:	5 años

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido de dos instrumentos, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala

Nombre de la Prueba:	Cuestionario "Gestión administrativa"
Autor:	Juan Carlos Echeverría Domínguez
Procedencia:	Lima
Administración:	Directa
Tiempo de aplicación:	40 minutos
Ámbito de aplicación:	Personal docente del Cetpro Rimac UGEL N° 02
Significación:	La variable Gestión administrativa constituida por 4 dimensiones, 16 indicadores, con un total de 60 ítems; cuyo objetivo es recopilar la percepción de los docentes sobre las Gestión administrativa de los responsables de la gestión administración.

4 Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
ORDINAL (Escala de Likert)	Deficiente	Que no alcanza el nivel el grado o el nivel considerado normal.
	Regular	Que presenta similitud o continuidad en su conjunto, desarrollo, distribución o duración.
	bueno	Que tiene bondad desde el punto de vista honorable.

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario, tipo de escala de Likert, elaborado a base de la teoría desarrollada por Minedu en los documentos oficiales de gestión administrativa, como parte de buen desempeño del directivo y las normas de la evaluación de directores del CETPRO. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Nombre de la Prueba:	Cuestionario "Gestión administrativa"	
DIMENSIONES	Calificación	Indicador
Estratégica El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	A. Nunca	El ítem no es claro.
	B. Casi nunca	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	C. Regularmente	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	D. Casi siempre	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
	E. Siempre	
Pedagógico El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	A. Nunca	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	B. Casi nunca	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	C. Regularmente	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	D. Casi siempre	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
	E. Siempre	
Administración El ítem es esencial o importante, es decir debe ser conocido.	A. Nunca	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	B. Casi nunca	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	C. Regularmente	El ítem es relativamente importante.
	D. Casi siempre	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.
	E. Siempre	
Comunitaria El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido	A. Nunca	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	B. Casi nunca	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	C. Regularmente	El ítem es relativamente importante.
	D. Casi siempre	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.
	E. Siempre	

sus observaciones que considere pertinente

A. Nunca
B. Casi nunca
C. Regularmente
D. Casi siempre
E. Siempre

DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO:

Gestión administrativa

Dimensión 1. – Estratégica.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Planificación.	1. El diagnóstico del CETPRO define claramente las oportunidades-riesgos y las fortalezas- debilidades.	D	D	D	
	2. El plan educativo institucional responde a las necesidades del mercado laboral.	D	D	D	
	3. El plan educativo institucional define claramente las metas, objetivos y las estrategias a seguir.	D	D	D	
	4. La estructura ^{orgánica} los procedimientos no responden a las necesidades del CETPRO	C	C	C	
Instrumentos de gestión.	5. Los instrumentos de gestión se actualizan periódicamente.	D	D	D	
	6. Los instrumentos de gestión se difunden y es de conocimiento de la comunidad educativa.	D	D	D	
	7. La comunidad de docentes y administrativos no participan activamente en la formulación de los instrumentos de gestión.	D	D	D	
	8. Los directivos lideran democráticamente la formulación de los instrumentos de gestión.	D	D	D	
	9. La comunicación es fluida para la elaboración de los instrumentos de gestión.	D	D	D	
Desarrollo integral de estudiantes.	10. Se adopta como política el desarrollo integral de los estudiantes.	D	D	D	
	11. Se hace seguimiento de los niveles de logro de los estudiantes.	D	D	D	
Continuidad de los estudios.	12. Se registra la asistencia y puntualidad de los estudiantes.	D	D	D	
	13. Es política del CETPRO el seguimiento de los estudiantes en riesgo de retiro	D	D	D	

Dimensión 2. – Pedagógico.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Seguimiento de desarrollo curricular.	14. El CETPRO cuenta con el Comité de gestión pedagógica.	D	D	D	
	15. Se asegura que todos los docentes cuentan con la programación curricular de las ocupaciones.	D	D	D	
	16. Se asegura que todos los docentes cuentan con plan de clase.	D	D	D	
Estrategias de aprendizaje.	17. Asegura que todos los docentes tienen establecido en los planes de clase las estrategias de aprendizaje.	D	D	D	

	<p>18. No se programan reuniones para analizar problemas en el uso de estrategias de aprendizaje.</p> <p>19. Los directivos motivan y fortalecen las propuestas docentes para mejorar las estrategias de aprendizaje.</p> <p>20. Se analiza y toma decisiones sobre clima de aula <i>Situaciones que se pueden implementar en aula</i></p>	C	C	C	
Monitoreo de aprendizaje.	<p>21. Los directivos no hacen seguimiento de avance del programa curricular en las aulas.</p> <p>22. Los directivos hacen seguimiento de avance del programa curricular en talleres.</p> <p>23. Se hace seguimiento a los resultados de aprendizaje.</p> <p>24. Los directivos reúnen a los docentes para analizar problemas de desarrollo curricular e implementar mejoras en el aprendizaje</p>	D	D	D	
Estrategias de acompañamiento docente.	<p>25. Los directivos tienen definido las estrategias de monitoreo de docentes en aula.</p> <p>26. Los directivos hacen uso de instrumentos de observación y uso de rubricas para monitoreo de docentes.</p> <p>27. Los directivos identifican las necesidades y problemas en los procesos de enseñanza.</p> <p>28. Los directivos no cuentan con estrategias para enfrentar y solucionar las necesidades y problemas de enseñanza.</p> <p>29. En reuniones se acuerdan soluciones negociadas de los problemas y dificultades en los procesos de enseñanza.</p> <p>30. Los directivos retroalimentan, motivan y estimulan a los docentes para innovar procesos de enseñanza.</p> <p>31. Los directivos realizan seguimiento e implementación de los acuerdos para mejorar los procesos de enseñanza.</p>	D	D	D	

Dimensión 3. – Administración.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Promoción de las ofertas de ocupaciones.	<p>32. Se promocionan en los medios locales y en las redes sociales las ocupaciones que se desarrollan en el CETPRO.</p> <p>33. El CETPRO se promociona como <u>centro de formación en ocupaciones.</u></p> <p>34. El CETPRO no promociona la matrícula en las ocupaciones que ofrece.</p>	D	D	D	

Gestión de materiales	35. El CETPRO cuenta con suficientes materiales para la formación de los estudiantes. 36. La distribución de materiales es oportuna. 37. El inventario y control de materiales es permanente.	D D D	D D D	D D D	
Talleres, equipos y herramientas	38. Existe el sistema de control de equipos y herramientas. 39. El mantenimiento de los equipos y herramientas es oportuno. 40. El mantenimiento y la limpieza de los talleres es permanente.	D D D	D D D	D D D	
Gestión de infraestructura	41. El mantenimiento de la infraestructura y el mobiliario es permanente. 42. Los ambientes se mantienen limpios y ordenados.	D D	D D	D D	
Gestión financiera	43. El CETPRO no define su presupuesto. 44. Se controlan los gastos y se ejecutan a base del presupuesto. 45. Se rinden cuentas de manera clara y oportuna.	D D	D D	D D	
Gestión de talento humano.	46. Se diagnostica las necesidades de capacitación del todo el personal del CETPRO. 47. Se cuenta con el programa de capacitación y desarrollo de personal y su ejecución es continua. 48. Se controla los resultados de los programas de desarrollo del personal. 49. Se motiva y se alienta a la comunidad educativa al desarrollo profesional permanente.	D D D D	D D D D	D D D D	

Dimensión 4. – Comunitaria.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Convivencia	50. El CETPRO tiene conformado el comité de desarrollo comunitario.	D	D	D	<i>mejor 14</i> <i>mejor 14</i>
	51. El CETPRO no cuenta con las normas de convivencia.	D	D	D	
	52. Se difunden permanentemente las normas de competencia.	D	C	C	
	53. Se realizan acciones para detectar y prevenir la violencia.	D	D	D	
	54. Se atienden y se reportan actos de violencia y hostigamiento sexual oportunamente antes las autoridades correspondientes.	D	D	D	
	55. Lo central de la cultura del CETPRO es la calidad educativa, se promueve a todo nivel la cultura de calidad.	C	C	C	
56. Se promueve, se reconoce y se premia la participación de la comunidad educativa en los procesos de relación con el contexto local.	D	D	D		

Acompañamiento y tutoría	57. Se brinda orientación y tutoría a los estudiantes de acuerdo a sus necesidades.	D	D	D	
Relación con organizaciones del entorno global	58. El CETPRO se relaciona permanentemente con las organizaciones del medio local para definir el perfil de las ocupaciones. 59. Se forman comités con participación de organizaciones para formular los perfiles ocupacionales. 60. El CETPRO no firma convenios con las organizaciones para posibilitar la inserción laboral de los egresados	D	D	D	
		D	D	D	
		D	D	D	

Firma del evaluador

DNI:

08167783

Anexo 6

Cuestionario: competencias gerenciales del equipo directivo

CUESTIONARIO: COMPETENCIAS GERENCIALES DEL EQUIPO DIRECTIVO

El presente cuestionario tiene como objetivo recopilar la percepción de los docentes del CETPRO sobre las COMPETENCIAS GERENCIALES de los responsables de la gestión institucional para desarrollar una investigación de posgrado.

Las respuestas del cuestionario son confidenciales y su aplicación es anónima; no hay respuestas correctas ni incorrectas.

Agradecemos su colaboración respondiendo a cada una de los ítems, teniendo en cuenta la siguiente escala de valoración:

- A. Muy bajo dominio
- B. Bajo dominio
- C. Moderado dominio
- D. Alto dominio
- E. Muy alto dominio

Por favor, asegúrese que todos los ítems han sido valorados usando un aspa (X). Muchas gracias.

Nº	ÍTEMES	VALORACIÓN				
1	Dimensión: Competencias para orientar procesos pedagógicos Los directivos no cuentan con conocimientos y experiencia suficiente para desarrollar los diagnósticos del CETPRO y formular el proyecto educativo institucional, el proyecto curricular y demás documentos.	A	B	C	D	E
2	Los directivos del CETPRO cuentan con conocimientos especializados y experiencia suficiente para asesorar la formulación del programa curricular de las asignaturas.	A	B	C	D	E
3	Los directivos del CETPRO demuestran conocimientos especializados y experiencia suficiente para asesorar la formulación de los planes de clases.	A	B	C	D	E
4	Los directivos no demuestran capacidades y habilidades para reflexionar sobre la aplicación del programa curricular de las asignaturas.	A	B	C	D	E
5	Los directivos cuentan con suficiente experiencia y conocimientos especializados para evaluar el plan de clases en aula.	A	B	C	D	E
6	Los directivos no son capaces para formular y aplicar procedimientos de monitoreo de clases.	A	B	C	D	E
7	Los directores cuentan con suficientes habilidades y destrezas para dirigir las reuniones de reflexión sobre prácticas de enseñanza aprendizaje por los docentes.	A	B	C	D	E
8	Los directivos no cuentan con suficientes habilidades y destrezas para retroalimentar y motivar para realizar mejoras en los procesos de enseñanza.	A	B	C	D	E
9	Los directivos cuentan con conocimientos, capacidades y habilidades para diagnosticar el clima de aula.	A	B	C	D	E
10	Los directivos cuentan con habilidades para retroalimentar a los docentes en la mejora de las condiciones de aprendizaje en aula.	A	B	C	D	E
11	Los directivos son suficientemente capaces de diagnosticar el nivel de las competencias docentes para establecer programas de desarrollo docente.	A	B	C	D	E

12	Los directivos son capaces de desarrollar el contenido de los programas de desarrollo de docentes.	A	B	C	D	E
13	Los directivos tienen capacidades y habilidades para retroalimentar y motivar a los docentes para desarrollar programas de actualización y especialización.	A	B	C	D	E
14	Los directivos no son suficientemente hábiles para negociar acuerdos para implementar mejoras en el aprendizaje.	A	B	C	D	E
15	Los directivos son capaces y hábiles para asesorar a los docentes para continuar con su desarrollo profesional según especialidades que se desarrollan en el CETPRO.	A	B	C	D	E
16	Los directivos no demuestran conocimiento y capacidades para elaborar programas y hacer seguimiento de los procesos de aprendizajes de los estudiantes.	A	B	C	D	E
17	Los directivos son hábiles para comprobar la comunicación oportuna de los resultados de avance y final de los procesos de aprendizaje de los estudiantes.	A	B	C	D	E
18	Los directivos demuestran habilidades y destrezas para desarrollar espacios de reflexión sobre los aprendizajes con participación de los estudiantes y docentes.	A	B	C	D	E
19	Los directivos son capaces y hábiles para definir e implementar mejoras sobre los procesos de aprendizaje de los estudiantes.	A	B	C	D	E
20	<u>Dimensión: Competencias para gestionar el bienestar</u> Los directivos poseen conocimientos y experiencias para relacionarse con las organizaciones de contexto local del CETPRO.	A	B	C	D	E
21	Los directivos no cuentan con experiencias y habilidades para convocar a las instituciones del contexto local para que participen en la gestión del CETPRO.	A	B	C	D	E
22	Los directivos cuentan con experiencias y habilidades para conducir las reuniones con las instituciones que participan con el CETPRO.	A	B	C	D	E
23	Los directivos son hábiles y cuenta con suficiente experiencia para tomar decisiones democráticas en las reuniones con instituciones de participación.	A	B	C	D	E
24	Los directivos cuentan con conocimientos y capacidades para desarrollar diagnósticos sobre la convivencia, aplicando normas legales correspondientes.	A	B	C	D	E
25	Los directivos poseen capacidades y experiencia para establecer las normas de convivencia escolar.	A	B	C	D	E
26	Los directivos son hábiles para identificar los riesgos de violencia y hostigamiento sexual en el CETPRO.	A	B	C	D	E
27	Los directivos no cuentan con experiencia y habilidades para enfrentar y resolver casos de violencia y hostigamiento sexual.	A	B	C	D	E
28	Los directivos son hábiles para hacer seguimiento de los casos de violencia y hostigamiento sexual.	A	B	C	D	E
29	<u>Dimensión: Competencias para gestionar las condiciones para la mejora de los aprendizajes</u> Los directivos no cuentan con los conocimientos y experiencias para implementar normas de seguridad en el CETPRO a partir de lo establecido por el sistema nacional de defensa civil.	A	B	C	D	E
30	Los directivos poseen capacidades y experiencia para identificar y definir los lugares seguros del CETPRO.	A	B	C	D	E
31	Los directivos lideran la organización del personal para situaciones de emergencia y posibles desastres.	A	B	C	D	E
32	Los directivos cuentan con conocimiento y experiencia para elaborar e implementar programas de conservación y mantenimiento de materiales, equipos y herramientas del CETPRO.	A	B	C	D	E
33	Los directivos cuentan con conocimientos y experiencia para gestionar el equipamiento de los laboratorios para el desarrollo de los programas de estudio.	A	B	C	D	E
34	Los directivos no conocen y ni poseen experiencia para definir los presupuestos aplicando las normas legales.	A	B	C	D	E
35	Los directivos aplican las normas legales establecidas para el manejo y rendición de cuentas.	A	B	C	D	E

¡Gracias por su valioso tiempo!

Cuestionario: gestión administrativa
CUESTIONARIO:
GESTIÓN ADMINISTRATIVA

Instrucciones:

Estimado docente, el presente cuestionario permitirá evaluar la gestión administrativa de nuestro CETPRO como parte de una investigación. Solicitamos a Ud. una valoración de cada ítem de acuerdo a su propia percepción. El cuestionario es anónimo y no hay respuestas correctas o incorrectas.

Marque un aspa (X) su respuesta, de acuerdo a la siguiente escala de valoración:

- A. Nunca
- B. Casi nunca
- C. Regularmente
- D. Casi siempre
- E. Siempre

Muchas gracias por su colaboración.

Nº	ÍTEMS	VALORACIÓN				
		A	B	C	D	E
1	Dimensión: Estratégica El diagnóstico del CETPRO define claramente las oportunidades-riesgos y las fortalezas- debilidades.					
2	El plan educativo institucional responde a las necesidades del mercado laboral.					
3	El plan educativo institucional define claramente las metas, objetivos y las estrategias a seguir.					
4	La estructura orgánica y los procedimientos definidos no responden a las necesidades del CETPRO					
5	Los instrumentos de gestión se actualizan periódicamente.					
6	Los instrumentos de gestión se difunden y es de conocimiento de la comunidad educativa.					
7	La comunidad de docentes y administrativos no participan activamente en la formulación de los instrumentos de gestión.					
8	Los directivos lideran democráticamente la formulación de los instrumentos de gestión.					
9	La comunicación es fluida para la elaboración de los instrumentos de gestión.					
10	Se adopta como política el desarrollo integral de los estudiantes.					
11	Se hace seguimiento de los niveles de logro de los estudiantes.					
12	Se registra la asistencia y puntualidad de los estudiantes.					
13	Es política del CETPRO el seguimiento de los estudiantes en riesgo de retiro.					
14	Gestión Pedagógica El CETPRO cuenta con el Comité de gestión pedagógica.					
15	Se asegura que todos los docentes cuentan con la programación curricular de las ocupaciones					
16	Se asegura que todos los docentes cuentan con plan de clase.					
17	Asegura que todos los docentes tienen establecido en los planes de clase las estrategias de aprendizaje.					
18	No se programan reuniones para analizar problemas en el uso de estrategias de aprendizaje.					
19	Los directivos motivan y fortalecen las propuestas docentes para mejorar las estrategias de aprendizaje.					
20	Se analizan y toman decisiones sobre las situaciones emocionales imperantes en el aula.					
21	Los directivos no hacen seguimiento de avance del programa curricular en las aulas.					
22	Los directivos hacen seguimiento de los avances del programa curricular en laboratorios.					

23	Se hace seguimiento a los resultados de aprendizaje.	A	B	C	D	E
24	Los directivos reúnen a los docentes para analizar problemas de desarrollo curricular e implementar mejoras en el aprendizaje	A	B	C	D	E
25	Los directivos tienen definido las estrategias de monitoreo de docentes en aula.	A	B	C	D	E
26	Los directivos hacen uso de instrumentos de observación y uso de rubricas para monitoreo de docentes.	A	B	C	D	E
27	Los directivos identifican las necesidades y problemas en los procesos de enseñanza.	A	B	C	D	E
28	Los directivos no cuentan con estrategias para enfrentar y solucionar las necesidades y problemas de enseñanza,	A	B	C	D	E
29	En reuniones se acuerdan soluciones negociadas de los problemas y dificultades en los procesos de enseñanza.	A	B	C	D	E
30	Los directivos retroalimentan, motivan y estimulan a los docentes para innovar procesos de enseñanza.	A	B	C	D	E
31	Los directivos realizan seguimiento e implementación de los acuerdos para mejorar los procesos de enseñanza.	A	B	C	D	E
	Gestión Administrativa					
32	Se promocionan en los medios locales y en las redes sociales las ocupaciones que se desarrollan en el CETPRO.	A	B	C	D	E
33	El CETPRO se promociona como centro de formación en ocupaciones.	A	B	C	D	E
34	El CETPRO no promociona la matricula en las ocupaciones que ofrece.	A	B	C	D	E
35	El CETPRO cuenta con suficientes materiales para la formación de los estudiantes.	A	B	C	D	E
36	La distribución de materiales es oportuna.	A	B	C	D	E
37	El inventario y control de materiales es permanente.	A	B	C	D	E
38	Existe el sistema de control de equipos y herramientas.	A	B	C	D	E
39	El mantenimiento de los equipos y herramientas es oportuno.	A	B	C	D	E
40	El mantenimiento y la limpieza de los talleres es permanente.	A	B	C	D	E
41	El mantenimiento de la infraestructura y el mobiliario es permanente.	A	B	C	D	E
42	Los ambientes se mantienen limpios y ordenados.	A	B	C	D	E
43	El CETPRO no define su presupuesto.	A	B	C	D	E
44	Se controlan los gastos y se ejecutan a base del presupuesto.	A	B	C	D	E
45	Se rinden cuentas de manera clara y oportuna.	A	B	C	D	E
46	Se diagnostica las necesidades de capacitación del todo el personal del CETPRO.	A	B	C	D	E
47	Se cuenta con el programa de capacitación y desarrollo de personal y su ejecución es continua.	A	B	C	D	E
48	Se controla los resultados de los programas de desarrollo del personal.	A	B	C	D	E
49	Se motiva y aliente a la comunidad educativa al desarrollo profesional permanente.	A	B	C	D	E
	Gestión Comunitaria					
50	El CETPRO tiene conformado el comité de desarrollo comunitario.	A	B	C	D	E
51	El CETPRO no cuenta con las normas de convivencia.	A	B	C	D	E
52	Se difunden permanentemente las normas de convivencia.	A	B	C	D	E
53	Se realizan acciones para detectar y prevenir la violencia.	A	B	C	D	E
54	Se atienden y se reportan actos de violencia y hostigamiento sexual oportunamente antes las autoridades correspondientes.	A	B	C	D	E
55	Se promueve a todo nivel de CETPRO la cultura de calidad.	A	B	C	D	E
56	Se promueve, se reconoce y se premia la participación de la comunidad educativa en procesos de relación con el contexto local.	A	B	C	D	E
57	Se brinda orientación y tutoría a los estudiantes de acuerdo a sus necesidades.	A	B	C	D	E
58	El CETPRO se relaciona permanentemente con las organizaciones del medio local para definir el perfil de las ocupaciones.	A	B	C	D	E
59	Se forman comités con participación de organizaciones para formular los perfiles ocupacionales.	A	B	C	D	E
60	El CETPRO no firma convenios con las organizaciones para posibilitar la inserción laboral de los egresados.	A	B	C	D	E

¡Gracias por su valioso tiempo!

Anexo 7

Autorización del director del CETPRO: Colecta de datos



CONSTANCIA

El que suscribe, director del CETPRO "Promae Rímac", sito en la Av. Alcázar N° 531 Urb. "Leoncio Prado". de la Unidad de Gestión Educativa Local N°02, del distrito del Rímac.

Hace constar:

*Que, el licenciado **Juan Carlos Echeverría Domínguez**, identificado con DNI N°08064355 docente de la especialidad de electricidad de nuestra Institución Educativa y estudiante de postgrado, de la universidad "César Vallejo" con mención en **Administración de la educación**, ha aplicado una encuesta sobre competencias gerenciales y sobre gestión administrativa, como técnica e instrumento de investigación de la tesis **Gestión administrativa y competencias gerenciales en una institución educativa pública del distrito del Rímac. Lima, 2023**, a los docentes de esta casa de estudios.*

Se expide la presente constancia a solicitud del interesado para uso y fines a que hubiera lugar

Rímac, 11 de diciembre del 2023



Anexo 8

Base de datos

BASE DE DATOS

VARIABLE: COMPETENCIAS GERENCIALES DEL EQUIPO DIRECTIVO

Nº	ÍTEMS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	
1	1	4	4	4	4	2	4	1	4	3	4	4	3	4	4	4	3	4	4	5	4	5	5	2	5	3	3	3	1	5	4	4	3	2	4		
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
3	4	2	2	4	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	2	2	2	3	3	3	3	3	3	4	4	2	2	3	3		
4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	2	4	4	3	3	3	3	4	2	3	3	3	3	3	3		
5	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	2	4	4	3	3	3	3	4	2	3	3	3	3	3	2		
6	3	3	3	5	3	5	3	5	3	3	3	3	3	3	5	3	5	3	3	4	3	5	3	3	3	3	3	5	2	5	2	3	3	2	5	3	
7	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
8	2	5	4	3	4	1	4	1	4	5	3	4	5	2	5	2	5	4	5	4	5	4	2	4	5	4	3	4	3	4	1	4	5	4	5	1	4
9	2	4	4	3	4	3	4	3	4	4	4	4	4	2	4	3	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	3	4	2	4	4	4	4	2	4	
10	1	5	5	4	5	3	5	4	5	5	5	5	5	2	5	4	5	4	4	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	1	5	
11	2	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
12	3	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	3	4	2	4	5	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	5	4	5	4	4	4	4	4	4	
13	2	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
14	4	2	2	3	2	3	2	4	2	2	2	2	2	2	3	2	4	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	4	2	3	3	3	3	3	
15	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
16	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	2	4	4	5	5	5	4	
17	3	4	4	2	4	2	4	2	4	4	4	4	4	2	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	4	3	3	2	3	2	3	3	4	3	2	3	
18	2	4	4	3	4	3	3	3	4	4	3	4	3	3	3	3	3	4	4	3	4	3	4	3	4	3	4	2	4	4	3	4	4	3	3	3	
19	3	3	2	3	2	4	2	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	
20	3	3	4	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	2	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	3	3	2	3	2	4	4	3	3	2	3	
21	4	2	2	3	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	3	4	2	2	2	3	4	4	2	2	2	2	2	2	2	4	2	
22	2	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	4	3	2	3	3	4	3	2	3	2	3	3	4	3	3	3	4	3	3	4	3	3	4	3	4	3
23	2	4	4	2	4	2	5	2	3	4	4	4	4	2	4	3	4	4	4	5	1	4	4	4	4	4	3	2	3	2	5	4	4	3	3	4	
24	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	
25	3	4	3	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	3	2	4	3	4	4	3	4	5	4	3	4	2	5	1	4	3	4	4	2	4	4	
26	2	4	4	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	4	2	4	2	2	3	3	3	3	3	4	4	4	4	2	4	2	3	3	3	3	2	4	
27	2	4	4	3	4	3	4	2	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3
28	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	4	2	3	4	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	4	2	3	4	4	3	3	3	
29	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3	1	3	3	5	3	5	2	3	2	3	4	5	3	1	1	2	5	1	3	2	3	1	2	4	2	3	
30	2	4	4	2	4	2	4	2	4	4	4	4	4	2	4	2	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	3	4	2	4	4	4	3	2	4	
31	4	1	2	5	4	5	2	3	1	2	1	4	1	3	2	5	2	3	1	2	5	2	1	3	1	4	5	2	5	2	1	2	1	4	3	3	
32	4	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	3	4	4	

Anexo 9

Procedimiento para la prueba de hipótesis

Para la prueba de hipótesis se establece el siguiente procedimiento:

- a) Prueba de normalidad de la distribución de datos, para lo cual se plantea las siguientes hipótesis:

Ho: Los datos provienen de distribuciones normales

Ha: Los datos no provienen de distribuciones normales

- b) Para la decisión se asume la siguiente regla: $P \text{ valor} < 0.05$ ($p \text{ valor} < \alpha$):

Rechazar la Ho.

De acuerdo a la cantidad de la población que es menor a 50, se asumió la prueba de distribución normal de Shapiro Wilk (Flores & Flores, 2021). Los resultados de la prueba de normalidad se muestran en la siguiente tabla.

Tabla 19

Distribución de datos y la normalidad de las variables de estudio

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.*
Competencia gerencial	0.910	32	0.011
Competencias para gestionar las condiciones para la mejora	0.867	32	0.001
Competencias para orientar los procesos pedagógicos	0.936	32	0.056
Competencias para gestionar el bienestar	0.951	32	0.001
Gestión administrativa	0.976	32	0.001
Pedagógico.	0.961	32	0.000
Administrativo.	0.962	32	0.000
Estratégica.	0.972	32	0.001
Comunitaria	0.827	32	0.023

* Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

Como se pueden apreciar en la tabla, los resultados muestran que el valor de $p \text{ valor} < 0.05$. por lo que se rechaza la Ho y se acepta la H_a : los datos de las competencias gerenciales y la gestión administrativa no provienen de distribuciones normales. En consecuencia, se asumió aplicar las pruebas no paramétricas. De acuerdo a la intensidad del estudio y el diseño de investigación corresponde aplicar el coeficiente de correlación de Rho de Spearman.